



Centro de Competências de Ciências Sociais.

Departamento de Ciências da Educação.

**Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico:
O Caso da Disciplina de Matemática.**

**Dissertação apresentada à Universidade da Madeira para
obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação –
Administração Educacional.**

Por

Regina Alexandra Valente.

Sob a orientação de

Professor Doutor António Maria Veloso Bento.

Co-orientação de

Professora Doutora Maria Isabel Ribeiro.

Agradecimentos

Pela forma como me apoiaram e ajudaram, reconhecendo que sem eles não seria possível concluir esta investigação, os meus sinceros agradecimentos:

Ao meu Marido e à minha Filha.

Ao Professor Doutor António Bento.

À Professora Doutora Maria Isabel Ribeiro.

À Direcção da Escola EB2/3 de Santo António.

À Direcção da Escola Secundária de Jaime Moniz.

Às Professoras Edite Andrade e Antoniete Silva.

A todos os que colaboraram nos inquéritos.

Resumo

A publicação de rankings com os resultados dos exames nacionais e a consequente ordenação das escolas de acordo com os desempenhos dos seus alunos nos exames nacionais, tem suscitado alguma polémica, associada ao facto de algumas escolas apresentarem melhores classificações do que outras. Este tratamento estatístico de dados de exame tem levantado algumas questões, tanto na sociedade portuguesa em geral, como nos meios académicos em particular.

O estudo que se segue pretende estudar as variáveis promotoras do sucesso em exame, analisando a relação /correlação entre a escola frequentada, as características dos alunos e os seus resultados nos exames. Incide sobre os resultados do exame de Matemática do 9º ano de escolaridade, realizado em 2010, pelos alunos das escolas da cidade do Funchal.

Seleccionámos uma amostra de estudantes e usando um questionário, desenvolvido pela autora, obtivemos dados sobre as características pessoais, sociais, económicas e culturais desses estudantes, bem como sobre o seu desempenho escolar, até ao 9º ano. Elaborámos e aplicámos questionários em todas as escolas do terceiro ciclo, de modo a recolher dados sobre a forma como os rankings interferem na gestão e no quotidiano das escolas e sobre os factores promotores do sucesso.

O tratamento de dados permitiu-nos estabelecer relações e correlações entre as variáveis em estudo. Obtivemos resultados que confirmam as conclusões de outros estudos já realizados e a literatura sobre o assunto. Concluímos que o desempenho em exame está mais relacionado com as características do próprio aluno do que com o estabelecimento de ensino. Existem alunos mais vocacionados que outros para um determinado tipo de aprendizagem valorizada em exame. A avaliação das escolas usando rankings de exame além de injusta, não faz qualquer tipo de sentido, uma vez que os exames não reflectem todo o trabalho realizado pela escola.

Palavras – chave: sucesso escolar; rankings de escolas; eficácia escolar; avaliação; exame nacional.

Résumé

La publication des classements des examens nationaux et le classement des écoles selon les résultats de ces examens a soulevé une certaine controverse associée au fait que certaines écoles ont un meilleur classement que d'autres. Ce traitement statistique des données a soulevé certaines questions, tant dans la société portugaise en général que dans les milieux universitaires en particulier.

L'étude qui suit vise à étudier les variables qui favorisent la réussite à l'examen, l'analyse de la relation / corrélation entre l'école fréquentée, les caractéristiques des élèves et leurs résultats aux examens. Elle se concentre sur les résultats de l'examen de mathématique de la 9^{ème} année fait en 2010 par des étudiants des écoles de la ville de Funchal.

Nous avons sélectionné un échantillon d'étudiants et à l'aide d'un questionnaire nous avons obtenu des données sur leurs caractéristiques personnelles, sociales, économiques et culturelles ainsi que sur leur rendement scolaire jusqu'à la 9^{ème} année. Nous avons administré des questionnaires à toutes les écoles de troisième cycle de façon à recueillir des données sur la façon dont le classement interfère sur la gestion et la vie quotidienne des écoles et sur les facteurs de réussite.

Le traitement des données nous a permis d'établir des relations et des corrélations entre les variables en étude. Nous avons obtenu des résultats qui confirment les conclusions d'autres études antérieures ainsi que la littérature sur le sujet. Nous concluons que la prestation en question est davantage liée aux caractéristiques de l'élève lui-même qu'à l'école. Il y a des élèves plus adaptés que d'autres à un type particulier d'apprentissage mis en valeur à l'examen. L'évaluation des écoles à partir du classement des examens, outre qu'injuste, n'a pas de sens, car les examens ne reflètent pas le travail effectué par l'école.

Mots-clés: la réussite scolaire, les classements scolaires, l'efficacité des écoles, l'évaluation, l'examen national.

Resumen

La publicación de los rankings de los exámenes nacionales y la consecuente ordenación de las escuelas de acuerdo con los resultados en los exámenes nacionales tiene suscitado alguna polémica, asociada a lo facto de algunas escuelas presentaren mejores clasificaciones do que las otras. Este tratamiento estadístico de dados de exámenes, tiene levantado algunas cuestiones, tanto en la sociedad portuguesa en general, como en los medios académicos en particular.

Lo estudio que si siegue pretende estudiar las variables promotoras de lo suceso en examen, analizando la relación/ correlación entre la escuela frecuentada, las características de los alumnos y los suyos resultados en los exámenes. Incide sobre los resultados de los exámenes de Matemática de lo 9º año de escolaridad, realizado en 2010, por los alumnos de las escuelas de la ciudad de Funchal.

Seleccionamos una muestra de estudiantes y usando un cuestionario obtuvimos dados sobre las suyas características personales, sociales, económicas y culturales, bien como sobre lo suyo desempeño en la escuela, hasta lo 9º año. Aplicamos cuestionarios en todas las escuelas de lo tercero ciclo de modo a recoger dados sobre la forma como los rankings interfieren en la gestión y en lo cotidiano de las escuelas y sobre los factores promotores de lo suceso.

Lo tratamiento de los dados permítenos establecer relaciones y correlaciones entre las variables en estudio. Obtuvimos resultados que confirman las conclusiones de los estudios ya realizados, bien como la literatura sobre lo asunto. Concluimos que lo desempeño en examen está más relacionado con las características de lo propio alumno do que con lo establecimiento de ensino. Existen alumnos más vacacionados do que otros para un determinado tipo de aprendizaje valorizada en examen. La evaluación de las escuelas utilizando rankings más allá de injusta, no hace cualquier tipo de sentido, una vez que estos no reflejten lo trabajo realizado por la escuela.

Palabras – llaves: suceso escolar; rankings de escuelas; eficacia escolar; evaluación, examen nacional

Abstract

The publication of rankings of national examinations and the consequent ordination of schools according to the results in these national exams has aroused some controversy, combined with the fact that some schools present better rankings than others. This statistical treatment of the examination data has raised certain issues, both in the Portuguese society in general, as well as in academic circles in particular.

The following study intends to study the variables that promote the success in examinations, analyzing the relation /correlation between the schools attended the characteristics of the students and their results in the examination. It focuses on the results of the Mathematics examination of the 9th year of schooling, conducted in 2010 by pupils in schools of the city of Funchal.

We have selected a sample of students and using a questionnaire we obtained data on their personal, social, economic and cultural characteristics, as well as on their performance at school until the 9th grade. Questionnaires were applied in all schools of the third cycle in order to collect data on how the rankings interfere in the management and the daily life of schools and on the promoting of factors of success.

The treatment of data allowed us to establish relation and correlation between the variables studied. We obtained results confirming the findings of other studies already carried out and based on literature on the topic. We concluded that the performance in examinations is thus related to the characteristics of the students themselves than with the schools. There are students who are more suited than others for a specific type of learning valued in exams. The evaluation of the schools using rankings based on exams is besides being unfair, also makes no sense whatsoever, since these do not reflect the work performed by the schools.

Keywords: school success, school rankings, school effectiveness, assessment, national examination.

Índice Geral.

1.INTRODUÇÃO.	1
2. FUNDAMENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO.....	5
2.1TEMÁTICA.....	5
2.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA.	5
2.3 QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	6
2.4 OBJECTIVOS DA INVESTIGAÇÃO	7
3. REVISÃO DA LITERATURA.....	9
3.1 GLOSSÁRIO DE TERMOS.....	12
3.2 SUCESSO E INSUCESSO ESCOLAR.	13
3.3 FACTORES QUE CONDICIONAM O SUCESSO ESCOLAR DOS ALUNOS.	18
3.4 A QUESTÃO DOS RANKINGS.	21
3.5 EFICÁCIA ESCOLAR.	28
3.6 AVALIAÇÃO. O QUE É A AVALIAÇÃO? O QUE É AVALIAR?	32
3.7 EXAMES NACIONAIS.	39
3.8 HIPÓTESES DE INVESTIGAÇÃO.	46
4. METODOLOGIA	48
4.1 NATUREZA DO ESTUDO.	48
4.2 SUJEITOS DE INVESTIGAÇÃO. LOCAL DE INVESTIGAÇÃO.....	53
4. 2.1 Escolha da Amostra.	55
4.3 VARIÁVEIS EM ESTUDO.....	57
4.4 RECOLHA DE DADOS.....	59

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

4.4.1	Elaboração dos Questionários	59
4.4.2	Validação dos Questionários.....	64
4.4.3	Aplicação dos Questionários.....	77
4.5	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	79
4.5.1	Resultados dos questionários realizados aos alunos.	79
4.5.2	Resultados dos questionários realizados aos professores.	88
4.5.3	Resultados dos questionários realizados aos directores.	91
4.5.4	Análise Bivariada	95
5.	CONCLUSÕES.....	112
5.1	RESPOSTA ÀS QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO.....	112
5.2	SÍNTESE DAS CONCLUSÕES.	118
5.3	CUMPRIMENTO DE OBJECTIVOS.....	121
5.4	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	125
5.5	VALIDADE DO ESTUDO.....	128
5.6	SUGESTÕES PARA INVESTIGAÇÕES FUTURAS.	129
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
	BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	133
	DOCUMENTOS CONSULTADOS.....	135
	ANEXOS	138
	Anexo 1- Pedido de autorização à DRE	138
	Anexo 2 - Pedido de autorização para distribuição de questionários (alunos)	139
	Anexo 3- Pedido de autorização para distribuição de questionários (escolas)	140
	Anexo 4 - Informação para os envelopes dos questionários.....	141
	Anexo 5 -Cópia do Despacho da DRE	142
	APÊNDICES	143

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Apêndice 1- Questionário teste destinado aos alunos.....	143
Apêndice 2- Questionário teste destinado aos professores.....	145
Apêndice 3- Questionário teste destinado aos Directores de Escola.....	148
Apêndice 4- Questionário destinado aos alunos do 10º ano.....	151
Apêndice 5-Questionário destinado a um Professor que tenha leccionado Matemática ao 9º ano de escolaridade em 2009/2010.....	153
Apêndice 6- Questionário destinado à Direcção da Escola.....	155

Índice de Tabelas.

Tabela 1- Exames no ensino básico a partir da segunda metade do século XX.....	45
Tabela 2- Relação entre questões, variáveis e questionários.	62
Tabela 3– Medidas de tendência central e de dispersão para as variáveis “Classificação obtida no 9º ano (Exame e frequência) ”	81
Tabela 4 – Horas de estudo/semana dedicadas à disciplina de Matemática.	81
Tabela 5 – Média e desvio padrão relativos às classificações obtidas no exame e frequência de Matemática, por tipo de escola.	82
Tabela 6 – Escola frequentada pelos inquiridos no 9º ano.	83
Tabela 7-Grau de satisfação com a classificação nos rankings regionais.	88
Tabela 8- Grau de satisfação com o desempenho dos seus alunos em exame.	89
Tabela 9– Relação entre “Escola que frequentou no 9º ano” e “Classificação em exame”	96
Tabela 10 – Teste de <i>Kruskal-Wallis</i> para comparar as classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano por escola.....	96
Tabela 11- Relação entre as variáveis “Tipo de Escola” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	97
Tabela 12 – Teste de <i>Kolmogorov-Smirnov</i> para testar a relação entre as variáveis “Tipo de Escola” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	97
Tabela 13- Comparação dos resultados obtidos no exame e o ranking.....	98
Tabela 14- Relação entre as variáveis “Número de reprovações até ao 9º ano” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.....	99
Tabela 15- Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Número de reprovações até ao 9º ano” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.	99
Tabela 16- Relação entre as variáveis “Número de processos disciplinares” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.....	100
Tabela 17 – Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Número de processos disciplinares” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	100
Tabela 18- Relação entre as variáveis “Classificação frequência” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	101

Tabela 19-Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Classificação frequência” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	
.....	101
Tabela 20- Relação entre as variáveis “Habilitações do encarregado de educação” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	102
Tabela 21- Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Habilitações dos encarregados de educação” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	103
Tabela 22- Relação entre as variáveis “Apoio da ASE” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	103
Tabela 23– Teste de <i>Mann-Whitney</i> para comparar as classificações obtidas no exame entre os alunos que recebem e os que não recebem apoio da ASE	104
Tabela 24 – Relação entre as variáveis “Horas de estudo dedicadas à Matemática” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	105
Tabela 25-Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Horas de estudo dedicadas à Matemática” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	105
Tabela 26-Relação entre as “Horas de estudo dedicadas a Matemática por semana” e o “Tipo de Escola”	106
Tabela 27-Relação entre as variáveis “Escolaridade que o aluno pretende alcançar” e “Classificação em exame”	106
Tabela 28-Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Grau académico que o aluno pretende alcançar” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	107
Tabela 29-Relação entre as variáveis “Importância que a família atribui aos estudos” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”	108
Tabela 30- Teste de Correlação de <i>Spearman</i> para relacionar as variáveis “Importância que a família atribui aos estudos” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”	108
Tabela 31- Relação entre as variáveis “Aulas de apoio a Matemática no 9º ano” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”	109
Tabela 32- Relação entre as variáveis “Explicações a Matemática no 9º ano” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”	109

Tabela 33- Relação entre as variáveis “Tipo de escola” e “Explicações a Matemática no exame do 9º ano”.....	110
Tabela 34-Comparação das classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano entre os que frequentam explicações e os que não frequentam.	110
Tabela 35– Relação entre as variáveis “Tipo de escola” e “Aulas de apoio a Matemática no 9º ano”.....	111
Tabela 36-Comparação das classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano entre os que frequentam as aulas de apoio e os não frequentam.	111

Índice de Figuras.

Figura 1- Histograma relativo à idade dos inquiridos	79
Figura 2 – Distribuição dos inquiridos por classificação obtida no exame de Matemática do 9º ano.....	80
Figura 3 – Distribuição dos inquiridos por classificação obtida a Matemática no 9º ano de escolaridade.	80
Figura 4 – Distribuição dos inquiridos por tipo de escola (Pública ou Privada).	82
Figura 5- Frequência de aulas de apoio e explicações a Matemática	83
Figura 6 – Desempenho do aluno até ao 9º ano (número de reprovações até ao 9º ano)	84
Figura 7 – Processos disciplinares no percurso escolar do aluno.....	84
Figura 8 – Grau de escolaridade que o aluno pretende adquirir	85
Figura 9 – Importância atribuída aos estudos pela família do inquirido.....	85
Figura 10- Grau de parentesco do encarregado de educação	86
Figura 11- Habilitações do encarregado de educação.	86
Figura 12 – Apoios recebidos pelo aluno da ASE	87
Figura 13- Comparação entre a avaliação interna e os resultados dos exames	89
Figura 14- Valores médios das respostas à importância dos aspectos no sucesso em exame.....	90
Figura 15- Grau de satisfação com a classificação nos rankings.....	92
Figura 16- Alterações na gestão provocadas pela publicação dos rankings.	92
Figura 17- Influência dos rankings no dia-a-dia da comunidade educativa.....	93
Figura 18- Valores médios das respostas à importância dos aspectos no sucesso em exame.	94

Siglas Usadas nesta Investigação.

DRE – Direcção Regional de Educação.

GAVE – Gabinete de Avaliação Educacional.

RAM - Região Autónoma da Madeira.

SPM – Sociedade Portuguesa de Matemática.

SPSS – Statiscal Package for the Social Sciences.

SREC - Secretaria Regional da Educação e Cultura.

1.Introdução.

Rankings de escolas são tabelas ordenadas de escolas de acordo com os resultados que os alunos dessas escolas atingem nos exames nacionais. Normalmente os rankings de escolas são tabelas que se referem exclusivamente aos resultados dos exames nacionais. Essas tabelas são elaboradas de acordo com as médias das classificações que os alunos de cada escola atingem nos exames nacionais do ano lectivo anterior e costumam surgir na comunicação social, no início de cada ano lectivo. Rapidamente se confundiram rankings de resultados de exames com rankings de escolas, entenda-se de qualidade das escolas. Em pouco tempo se começou a falar em escolas boas e más, com sucesso e sem sucesso, resumindo sucesso a média de exame e qualidade a resultado médio.

Décadas de teorias de educação baseadas em diversidade, igualdade de oportunidades, pedagogia diferenciada, integração social e outros conceitos que enchem os compêndios das ciências da educação, pareciam esfumar-se em spots noticiosos de dois minutos, entre as notícias internacionais e o resumo desportivo, para gáudio dos saudosistas do tempo fácil em que avaliar era fazer médias aos testes e apoiar alunos era recomendar explicações.

Um tratamento puramente estatístico de dados de exame, apresentado de forma simplista e sem ter em conta todas as variáveis envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, levou a que a sociedade, de um modo geral, e os media, em particular, os interpretassem de forma algo incorrecta e por vezes mesmo injusta. Incorrecta porque mede a qualidade de uma escola apenas pelo sucesso nos exames nacionais de algumas disciplinas, confundindo eficácia escolar com resultados de exame e injusta porque ignora todo o trabalho pedagógico e social que as escolas realizam no combate ao abandono e absentismo escolar, assim como em relação à luta contra o trabalho infantil. Acima de tudo os rankings ignoram completamente a realidade económica e social em que vivem os alunos de muitas escolas e a forma como essa realidade afecta todo o seu percurso escolar. A própria linguagem, intimamente associada ao meio social de origem, contribui de forma determinante no sucesso na aprendizagem. A *herança cultural*, intimamente ligada ao meio social e económico é de particular importância no sucesso escolar, sendo também

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

factor de desigualdade, ao favorecer os alunos das classes sociais mais abastadas. Esta desigualdade de sucesso entre os alunos acaba por se traduzir em diferenças, por vezes bastante acentuadas, nas classificações que as diferentes escolas obtêm nos rankings organizados segundo os resultados de exame. É sabido que em muitas escolas a selecção de alunos é prática corrente, sobretudo nas privadas (onde também é possível escolher a escola). Contudo quando essa selecção não existe a escola recruta alunos no meio social onde se insere e reflecte as características dessa mesma comunidade.

O surgimento dos rankings de exames e consequentemente de escolas teve, apesar de tudo, os seus aspectos positivos, porque relançou o debate sobre a educação e a qualidade do ensino em Portugal, numa altura em que para muitos encarregados de educação, escola era principalmente o “sítio onde se guardam os mais jovens até os pais saírem do trabalho.”

O estudo que agora se apresenta, torna-se assim relevante e actual numa tentativa de tentar desmistificar a questão e encontrar, de forma objectiva, sistemática e metódica, os factores que foram determinantes no sucesso dos alunos, no exame nacional de Matemática do 9º ano, no ano de 2010, na cidade do Funchal.

Esta investigação surgiu da curiosidade, do desejo de saber mais, de compreender e de explicar esta problemática, teve como base uma questão central e várias questões que foram surgindo ao longo da revisão da literatura, foi sustentada por uma estratégia e por uma metodologia de investigação e teve objectivos definidos. Qualquer resultado que se obteve foi sempre relativo a esta problemática e influenciado pelo esquema teórico em que se baseou a metodologia usada. Como limitações deste estudo há a considerar o facto de se ter restringido à cidade do Funchal onde reside cerca de metade da população da Região Autónoma da Madeira e aos resultados dos exames de Matemática do 9º ano de escolaridade do ensino básico, no ano de 2010.

Nesta investigação analisámos os factores que estiveram na base dos resultados dos alunos em exame.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Interessou-nos, essencialmente, estudar aspectos relacionados com os alunos que concluíram o 9º ano de escolaridade e que assim registavam já algum nível de sucesso, independentemente do tipo de escola que frequentaram até ao 9º ano de escolaridade e analisar os seus pontos comuns, tanto ao nível das características pessoais, como em relação ao seu meio social, cultural e económico.

O nosso estudo estendeu-se também às escolas que leccionam o terceiro ciclo de escolaridade na cidade do Funchal, onde pretendemos analisar aspectos relacionados com a docência no que se refere à disciplina de Matemática, bem como aspectos relacionados com a gestão das escolas.

Realizámos uma recolha de dados junto de alunos que frequentam actualmente (2010/2011) o 10º ano de escolaridade na maior escola secundária da cidade cujos discentes fizeram o seu percurso em diversos estabelecimentos das várias freguesias da cidade e recolhemos também dados junto das escolas do terceiro ciclo da cidade do Funchal. Foram ainda pesquisados os resultados de exame dos diferentes estabelecimentos e os rankings nacionais e regionais referentes ao ano de 2010, publicados e divulgados pelos media nacionais e regionais.

O objectivo principal desta investigação foi revelar os aspectos comuns a determinados alunos e que sejam susceptíveis de promover o seu sucesso em exame, independentemente da escola que frequentaram e da classificação que essa escola obteve no ranking regional e/ou nacional. Foi também objectivo desta investigação analisar a forma como as direcções e os docentes encaram os rankings de escolas e o (in) sucesso na disciplina de Matemática, bem como a forma como as comunidades educativas são influenciadas pela publicação dos rankings de escolas.

Nesta investigação optou-se por um estudo correlacional exploratório de relação, tendo em conta o tipo de investigação que se pretendia e as condicionantes que a rodeavam, conscientes de todas as vantagens e desvantagens ou dificuldades que um estudo deste tipo acarretava, mas na convicção de que era o que mais se adaptava à investigação pretendida e aos objectivos propostos.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

A validade deste estudo é limitada à população estudada por se tratar de um estudo correlacional, a sua generalização será sempre restrita e condicionada.

2. Fundamentação da Investigação.

2.1 Temática.

Esta investigação tem como tema os factores que condicionaram o sucesso dos alunos do ensino básico no exame nacional de Matemática do 9ºano, no ano de 2010, na cidade do Funchal.

2.2 Definição do Problema.

“As questões de uma pesquisa surgem de uma análise dos problemas...”(Bell, 2008, p. 21).

Nos rankings de exame é frequente algumas escolas da cidade apresentarem resultados muito superiores a outras. A situação tem vindo a repetir-se todos os anos e rapidamente se instalou alguma polémica. As opiniões dividem-se entre a qualidade das escolas em questão e o tipo de alunos que as frequentam. As interrogações são muitas:

Será que a chave do sucesso reside na própria escola? Na qualidade do seu corpo docente? Na eficácia do seu modelo de gestão? Na qualidade do ensino que faculta? Na tradição dos próprios estabelecimentos?

Por outro lado, dependerá o sucesso das características dos seus discentes? Do seu meio social e económico de inserção? Do apoio e “herança” familiar que usufruem? Das expectativas que a própria comunidade escolar coloca no seu futuro? Das expectativas de cada aluno em relação ao seu futuro?

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Destas interrogações surgiu a ideia de investigar se algumas escolas têm mais sucesso porque têm à partida melhores alunos e se os alunos com determinadas características têm sucesso independentemente da escola que frequentam, ou se por outro lado são as escolas que determinam o sucesso dos seus alunos. Assim se chegou à questão central desta investigação, que se apresenta em seguida:

- Em alunos do mesmo extracto social, com percursos escolares semelhantes, atenção parental idêntica e expectativas altas, em termos de futuro escolar, podem-se esperar desempenhos semelhantes em exame, independentemente da escola que frequentam?

2.3 Questões de Investigação.

Na sequência da questão central enunciada surgiram outras questões igualmente pertinentes e às quais esta investigação procurou dar resposta:

- Qual a relação entre a escola frequentada por um aluno até ao 9º ano de escolaridade e o seu sucesso no exame nacional de Matemática do 9ºano?**
- Qual o grau de satisfação dos professores face aos resultados de exame?**
- Será correcto aferir a eficácia de uma escola analisando apenas a sua posição nos rankings dos exames nacionais?**
- Em que medida as direcções das escolas influenciam e são influenciadas pela posição da escola nos rankings?**

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- Em que medida o percurso escolar de um aluno condiciona o sucesso nos exames nacionais?
- Haverá alguma relação entre o meio socioeconómico de um aluno e o seu desempenho em exame?
- Bons hábitos e métodos de trabalho traduzem-se em bom desempenho em exame, independentemente do tipo de escola que o aluno frequenta?
- Quais os factores que os professores consideram estar na base do sucesso em exame?
- Pode-se estabelecer alguma relação entre as expectativas pessoais e parentais em relação ao futuro de um aluno e o seu sucesso em exame?
- Qual a importância dos apoios educativos (dentro e fora da escola) no sucesso em exame?
- Quais os factores que os professores consideram estar na base do sucesso em exame?

2.4 Objectivos da Investigação.

Os objectivos desta investigação eram:

- Alertar para as limitações de uma avaliação de escolas baseada apenas em médias de exame;
- Enunciar factores promotores do sucesso em exame;

- Avaliar a importância que o tipo de escola frequentada tem no resultado final do exame do aluno;
- Relacionar o tempo dedicado ao estudo (fora da sala de aulas) com a obtenção de bons resultados em exame;
- Aferir a importância que o meio socioeconómico de origem tem no sucesso dos alunos em exame;
- Relacionar o apoio e as expectativas familiares com o sucesso em exame;
- Traçar o perfil do aluno bem sucedido em exame;
- Enumerar características comuns aos alunos com sucesso em exame;
- Avaliar o impacto que o modelo de gestão adoptado por uma escola pode ter no sucesso dos seus alunos em exame;
- Aferir o peso que a posição de uma escola no ranking de escolas tem na sua gestão, nomeadamente no que se refere à gestão dos currículos e dos docentes da disciplina.

3. Revisão da Literatura.

Neste capítulo expomos o resultado das pesquisas que realizámos sobre o tema em investigação.

A revisão da literatura, aquilo a que Hill & Hill (2009) chamam o “País Teórico” permitiu-nos encontrar “teorias e artigos sobre investigações empíricas apresentados por diversos autores” (p. 21).

Além disso como referem os mesmos autores, a revisão da literatura tem como função fazer a ponte entre a parte teórica e a parte empírica da investigação e ao mesmo tempo justificar o trabalho prático que se vai desenvolver.

Curiosamente, verificou-se que, embora o tema seja muito actual e polémico, não existem muitos trabalhos científicos que abordem o tema dos rankings de escolas, sobretudo no ensino básico. Por outro lado, nos media abundam os artigos de opinião que reflectem bem a controvérsia do tema.

Em seguida referimos alguns dos trabalhos científicos (artigos e dissertações de mestrado) a que uma primeira pesquisa exploratória nos permitiu aceder, através de revistas da especialidade e repositórios de universidades. Referimos apenas aqueles que de alguma forma se aproximam da temática desta investigação:

1. Artigos:

a) Teresa Seabra – *Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais* - publicado em 2009 na Revista de Sociologia, nº 59;

b) António Neto Mendes, Jorge Adelino Costa e Alexandre Ventura – *Ranking de Escolas em Portugal: Um Estudo Exploratório* - publicado em 2003 na Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol. 1;

c) Dr. Almerindo Janela Afonso – *Nem Tudo O Que Conta Em Educação É Mensurável ou Comparável: Crítica À Accountability Baseada Em Testes Estandarizados E Rankings Escolares* - publicado em 2009 na Revista Lusófona nº 13;

d) Dr. Domingos Fernandes – *Avaliação das Aprendizagens em Portugal* - publicado em 2009 na Revista Ciências da Educação, nº 9;

e) Dr.^a Luísa Saavedra – *Sucesso/ Insucesso Escolar: A importância do nível socioeconómico e do género* - publicado em 2001, na Revista de Psicologia, Vol. XV, nº1;

f) António Neto Mendes, Jorge Adelino Costa e Alexandre Ventura – *Seis Faces Ocultas dos Rankings de Escolas: Uma abordagem exploratória* – Comunicação - II Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional - Maio 2003.

2. Dissertações de Mestrado:

a) Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia:

a₁) *Influência do Exame Nacional do 9º ano de Escolaridade nas Práticas de Ensino e de Avaliação em Matemática* – Marília André do Rosário, 2007;

a₂) *A Problemática da Decisão: A Opção dos Pais pela Escola Privada* – Elsa Fernandes da Silva Carneiro, 2006.

b) Universidade Aberta – *Boas Práticas em Escolas Posicionadas nos Últimos Lugares nas Listas de Ordenação* – Ana Paula Fernandes Monteiro, 2006.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Como metodologia de trabalho optou-se por proceder a uma revisão de literatura que abordasse e explorasse cada um dos conceitos definidos como palavras-chave e que ao mesmo tempo permitisse orientar-nos no sentido de dar respostas às questões levantadas. Seguindo esta orientação metodológica, este capítulo foi dividido em oito partes, a primeira é constituída por uma lista de significados dos termos mais usados, as seis partes seguintes foram organizadas de acordo com as palavras-chave definidas e na última parte levantámos algumas hipóteses de investigação.

3.1 Glossário de Termos

A lista de significados que se segue foi extraída da edição de 2001 do *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa* coordenado pelo Professor João Malaca Casteleiro:

Avaliação - “ Acção de apreciar algo ou alguém, de expressar sobre eles juízos de valor. (...) Acto de verificar a progressão do aluno no processo de ensino, aprendizagem” (Vol. I, p.433);

Eficácia - “ Qualidade do que produz o efeito esperado” (Vol.I, p.1334);

Sucesso - “Resultado de um acto, de uma actividade. (...) Resultado feliz semelhante a êxito (...) ter sucesso, sair-se bem, ter êxito, agradar geralmente”(Vol.II, p.3475);

Exame - “ Acto de analisar, de considerar algo de forma detalhada, minuciosa. (...) Prova única ou conjunto de provas que tem por objectivo testar conhecimentos ou aptidões” (Vol.I, p. 1625- 1626);

Ranking - “Avaliação” (Vol.II, p. 3079).

A palavra *ranking*, de origem inglesa, significa, de acordo com o *Longman Active Study Dictionary* (4ª ed. 2004, p. 608), “Position on a list that shows how good something or someone is compared with others”. Embora, inicialmente se tratasse daquilo a que habitualmente se chama *estrangeirismo*, a palavra *ranking* faz actualmente parte do léxico português.

3.2 Sucesso e Insucesso Escolar.

Muito se tem falado no sucesso e no insucesso escolar. Nas suas causas, nos seus efeitos, na forma como combater o insucesso ou promover o sucesso. Este é talvez um dos temas predilectos da literatura e da investigação educacional.

A procura de soluções e responsáveis, alimentada pelas polémicas reforçadas por sucessivas crises políticas e/ou económicas, alargou o debate para além da comunidade educativa.

Actualmente, na sociedade, quase todas as pessoas, e das mais diversas áreas de formação ou actividade, têm uma opinião sobre o insucesso escolar e em muitos casos propõem directrizes e medidas que em pouco tempo e miraculosamente iriam resolver a questão do insucesso, sem se aperceberem que se a questão fosse assim tão simples, o problema já estaria resolvido pela comunidade educativa, que há muito tempo se debruça sobre ele. Um facto a considerar é que esta questão é efectivamente muito mais complexa e abrangente do que à partida se possa prever.

O insucesso escolar, na realidade portuguesa, não se pode dissociar da história da própria instituição escolar, das ideologias vigentes em cada época e das políticas educativas adoptadas pelos governos em geral e pela tutela em particular.

O alargamento do acesso à escola primária de toda a população em idade escolar e a correspondente democratização do ensino, ocorrência que embora remonte ao princípio do século XX apenas se intensificou após a Segunda Guerra Mundial, generalizando-se na sequência da revolução de 25 de Abril de 1974, trouxe também a consciência do problema do insucesso escolar.

Como sintetiza Benavente (1990), historicamente foram duas as teorias que tentaram explicar o insucesso escolar, a *teoria dos dotes* que coloca o enfoque nas maiores ou menores capacidades dos alunos, na sua inteligência e nos seus dotes naturais e a *teoria do handicap sociocultural* muito divulgada por Bourdieu e Passeron, em que o maior ou

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

menor sucesso é justificado pelo grupo de inserção do aluno e pela sua base cultural, a *herança cultural* de que dispõe à partida, sendo comum que os apoiantes desta teoria acusem a escola de *reprodutora* das desigualdades sociais que se traduzem em mais desigualdades escolares, também em Portugal estas teorias tiveram adeptos.

Como nos refere Pinto (1995), vista sob a luz da *teoria dos dons*, a escola era um espaço de revelação que devia ser organizado de acordo com a ordem estabelecida. Os diferentes desempenhos eram explicados pelas diferenças nas capacidades inatas.

Inicialmente, a escola era vista como um espaço que permitia revelar as capacidades dos alunos. Para isso bastava organizar as escolas de molde que os alunos assimilassem as regras e os valores em que assentavam a vida em sociedade e o funcionamento da própria escola. (...) A representação que então dominava a análise das prestações escolares diferenciadas era a que atribuía essas diferenças a capacidades inatas dos indivíduos (p. 38).

A *teoria do handicap* revelou mais preocupações sociais e assentava na necessidade da escola procurar formas de compensar os alunos mais desfavorecidos em termos sociais, económicos e culturais.” A *teoria do handicap sociocultural* permitiu desenvolver actividades de discriminação positiva em relação às crianças das classes socioeconómica e culturalmente desfavorecidas e deu origem às correntes de educação compensatória” (Benavente, 1990, p. 717).

Posteriormente, as preocupações alargaram-se também ao interior da própria escola e surgiram conceitos mais inovadores como o de *diferenciação pedagógica*:

A partir dos anos 70, o trabalho de análise da produção do insucesso escolar ultrapassa as relações escola/meio e interessa-se pelos mecanismos que operam no interior da própria escola; interrogando o seu funcionamento e as suas práticas, a *corrente socioinstitucional* sublinha a necessidade da diferenciação pedagógica, pondo em evidência o carácter activo da escola na produção do insucesso; este é visto como resultado duma relação quotidiana entre as práticas escolares e os alunos das culturas não letradas; ultrapassando algum fatalismo presente na *teoria do handicap sociocultural*, investe--se na transformação da própria escola, nas suas estruturas, conteúdos e práticas, procurando «adaptá-la» às necessidades dos diversos públicos que a frequentam, elucidando subtis mecanismos

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

de reprodução de diferença e procurando caminhos de facilitação das aprendizagens para todos os alunos (Benavente, 1990, p. 717).

Na Região Autónoma da Madeira a problemática do sucesso escolar tem sido particularmente considerada e discutida.

Os diversos Governos Regionais, após a revolução de 25 de Abril de 1974, têm demonstrado particular interesse na reestruturação e inovação do parque escolar da Região e também no que concerne à autonomia curricular e ao investimento em capital humano, que se tem traduzido por incentivos à formação de docentes e aos projectos de inovação na área educacional, para os quais muito tem contribuído a Universidade da Madeira. É de salientar que esta Região foi das primeiras do País a garantir a cobertura total do ensino pré-escolar, a incrementar a escola a tempo inteiro no primeiro ciclo, a avançar com a educação para a sexualidade e para os afectos no segundo e terceiros ciclos e a promover a co-docência com a figura do “par pedagógico”.

Contudo nem sempre os resultados, em termos de sucesso escolar e a curto prazo, têm sido os mais desejados. Embora a situação de isolamento insular se faça notar cada vez menos, com o decorrer dos anos e o avançar das tecnologias, à semelhança do que se passa no resto do País. O trabalho não está acabado, as bases estão lançadas mas o caminho a percorrer é ainda longo, como nos refere Mendonça (2009):

(...) estamos cientes de que quaisquer que sejam as medidas adoptadas, nada muda por decreto nem com a velocidade desejada pois num contexto de profundo défice cultural onde o poder económico se assume como valor dominante, dificilmente as populações conseguirão, a curto prazo, valorizar a instituição escolar e os saberes que esta veicula (p. 260).

Quanto aos alunos que entrevistamos, pelo facto de já terem beneficiado da frequência escolar e reconhecendo os benefícios que advêm de um bom aproveitamento, irão certamente impulsionar os seus filhos a estudar. Assim, acreditamos que os benefícios das actuais medidas educativas (...) terão impacto nas novas gerações (p. 261).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

É consensual que os alunos têm modos de vida diferentes, experiências familiares culturais e sociais distintas e que condicionam, de uma forma ou de outra, todo o seu percurso escolar.

Ainda Mendonça (2009) refere-nos que a escola não serve todos os alunos da mesma forma e não conduz a resultados iguais uma vez que os próprios alunos provêm de realidades diferentes.

A escola, generalizada como está, não serve a todos da mesma maneira, visto que as motivações e a cultura que presidem à obtenção de um diploma, não sendo as mesmas nos diferentes meios sociais e familiares, não podem inevitavelmente conduzir a idênticos resultados no tocante ao sucesso nem à mobilidade social (p. 91).

Não basta fornecer os meios económicos, no caso da escola pública o apoio da Acção Social Escolar, para que haja igualdade de oportunidades esquecendo o percurso do aluno e o meio social, cultural e económico que o rodeia.

Crer que, quando damos os mesmos meios económicos a todos aqueles que têm os «dons» indispensáveis, estamos a dar a todos iguais oportunidades de acesso ao ensino mais elevado e à cultura superior, é ficarmos a meio caminho na análise dos obstáculos e ignorar que as aptidões medidas com o critério escolar resultam (...) da maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais duma classe, as exigências do sistema educativo e os critérios que aí definem o sucesso (Mónica, 1998, p. 91).

É muito frequente constatar-se que o problema do sucesso /insucesso escolar começa no próprio conceito. A procura de uma definição de sucesso escolar esbarra inevitavelmente numa multiplicidade de conceitos e alerta para a ideia de que sucesso é algo diferente para cada um de nós, pelo que sucesso escolar também terá uma definição própria, consoante a ênfase que se dá à avaliação quantitativa.

Na realidade a capacidade de integração, a diminuição do abandono escolar, a progressão, a melhoria, a segurança, a identificação com um modelo de valores, nem

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

sempre se traduzem em avaliações quantitativas positivas nas diversas disciplinas, mas não deixam de ser indicadores de sucesso pessoal e institucional.

Convém pois, não confundir sucesso escolar com sucesso na avaliação, porque este é apenas uma parte daquele que embora importante não esgota o conceito na sua totalidade. O sucesso em exame é parte do sucesso na avaliação e portanto, parte integrante do sucesso escolar.

O conceito de sucesso escolar é muito complexo e abrangente. Explorá-lo em pormenor saía fora do contexto deste trabalho, incluímos apenas duas definições que mostram bem a dualidade de critérios que pode estar na base da sua definição.

Para Cunha (2006) a expressão *sucesso escolar* refere-se ao sucesso dos alunos na avaliação que se traduz na aprovação ou na transição para o nível seguinte de estudos.

Para Perrenoud (2003) o conceito *sucesso escolar* está mais ligado à própria instituição escola e mede-se pelo cumprimento dos objectivos previamente definidos de acordo com a missão a que esta se propôs.

Neste estudo, tendo em conta a temática em análise, o conceito de sucesso escolar foi restringido apenas à sua vertente de sucesso na avaliação. No caso do ensino básico, ter sucesso numa determinada disciplina, ou ter sucesso no exame, significa, neste contexto, obter nível igual ou superior a três.

3.3 Factores que Condicionam o Sucesso Escolar dos Alunos.

Os autores referem vários factores que condicionam o sucesso escolar de um aluno:

Bourdieu e Passeron referem que a classe social de um aluno pode ser e é determinante no seu sucesso educativo, “de todos os factores de diferenciação, a origem social é sem dúvida, aquele cuja influência mais fortemente se faz sentir”(Bourdieu e Passeron, citados por Mónica, 1998, p. 87).

A própria linguagem, intimamente associada ao meio social de origem, contribui de forma determinante no sucesso na aprendizagem, ao implicar percepções particulares e específicas da realidade, como nos refere Arroiteia (1991), “o meio familiar constitui, apesar de tudo, mais um dos elementos a ter em conta no rendimento escolar dos indivíduos. E neste afluí de forma decisiva, a forma da linguagem” (p. 31).

O mesmo autor salienta também a importância da *herança cultural*, intimamente ligada ao meio social e económico e que é de particular importância no sucesso escolar, sendo também factor de desigualdade ao favorecer os alunos das classes sociais mais abastadas.

Uma primeira justificação para este facto (diferenças no aproveitamento escolar) encontramos-na nas diferenças de capital cultural (ou herança cultural, constituída não só pelo domínio da língua mas ainda pelos hábitos e valores transmitidos), a qual joga a favor da população oriunda das classes sociais mais abastadas, a que possui maiores créditos desta natureza (p. 38).

Ainda Arroiteia (1991) lembra que a escola recruta alunos no meio social onde se insere e reflecte as características dessa mesma comunidade.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Recorde-se ainda que sendo a população que frequenta a escola recrutada na sua área envolvente e, principalmente, nas áreas de maior acessibilidade física, aquela não deixa de transportar para dentro dos muros da instituição educativa todo um conjunto de valores e de tradições culturais (p. 50).

Contudo, há autores que relançam a polémica sobre a influência da escola no desempenho dos seus alunos (Good, T. & Weinstein, R. in *Organizações Escolares em Análise*, Nóvoa, 1995):

Embora o aproveitamento dos alunos varie de escola para escola, o mais importante é saber se a variação dos resultados observados depende de processos internos às escolas ou se pode ser inteiramente explicada pelas diferenças entre as características dos alunos (p. 79);

Não podemos deixar de notar que, apesar das debilidades metodológicas da investigação sobre escolas eficazes, a consistência dos resultados fornece provas irrecusáveis de que as escolas marcam diferenças significativas no que diz respeito ao aproveitamento dos seus alunos (p. 80).

A disciplina, aquilo a que vulgarmente se chama o bom comportamento dos alunos, o cumprimento de regras, o respeito pelos outros e pelas regras, não podem ser ignorados quando se procuram os factores que condicionam o sucesso e a obtenção de bons resultados.

Muito se tem falado nos últimos anos sobre o Insucesso Escolar. Muitas medidas foram tomadas pela tutela para aumentar os números do sucesso nas pautas escolares. Geralmente, as medidas têm passado por aumentar a carga burocrática na actividade do professor, quando o principal problema reside dentro da sala de aula. (...) A indisciplina na sala de aula é um drama para muitos professores... (Matias, 2009, p. 1)

Neste estudo considerámos que os factores passíveis de condicionar o sucesso de um aluno são o empenho e a dedicação que demonstra, o seu meio social, económico e cultural, as suas expectativas e as expectativas do seu encarregado de educação em relação

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

ao ensino em geral e à escola em particular, o seu percurso escolar (tanto em relação ao seu aproveitamento como em relação ao seu comportamento) e a escola que frequenta.

3.4 A Questão dos Rankings.

Anualmente o Ministério de Educação divulga os resultados (médios) obtidos pelas diferentes escolas públicas e privadas (desde que reconhecidas pelo Ministério da Educação), nos exames nacionais do ensino básico e secundário.

Estes resultados, até ao ano de 2009 eram divulgados em listas ordenadas que ficaram conhecidas por *Rankings de escolas* ou *Rankings escolares*.

Rankings de escolas são tabelas ordenadas de escolas. Normalmente, a expressão *rankings de escolas*, refere-se especificamente às tabelas ordenadas dos resultados obtidos nos exames nacionais. Ou seja os rankings de escolas são tabelas de posição, normalmente elaboradas de acordo com as médias das classificações que os alunos de uma escola atingiram nos exames nacionais do ano lectivo anterior.

Actualmente, nas páginas do Ministério de Educação e da Secretaria Regional de Educação e Cultura, já não é possível obter a lista das médias de todas as escolas, sendo que a informação é disponibilizada apenas à própria escola. Contudo, os meios de comunicação social continuam a publicar os rankings, usando os nomes das escolas e as suas classificações de acordo com as médias das classificações de exame dos respectivos alunos.

A título de exemplo indicamos algumas dessas publicações:

1. Suplemento / caderno destacável do semanário *Expresso* de 16 de Outubro de 2010 – *Ranking das escolas*; Expresso/Sic;
2. Edição online do jornal *i*, vulgarmente conhecido por *ionline* de 16 de Outubro de 2010 – *Ranking das escolas básicas 2010*;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

3. Edição online do jornal *Correio da Manhã* de 15 de Outubro de 2010 – *Ranking do ensino básico*;

Existem rankings para as escolas de ensino básico e secundário, existe um ranking para cada disciplina de exame e um ranking final que sintetiza a situação de cada escola tendo em conta todos os exames que os seus alunos realizam.

Este tipo de ordenação de escolas não tem sido pacífica, desde que surgiu pela primeira vez, em Portugal, em 2001 para o ensino secundário, tendo-se alargado em 2007 ao 9º ano do ensino básico.

O surgimento dos rankings de escolas pode ter muitas explicações. A ideia mais generalizada é que surgiram como resposta a uma necessidade cada vez maior de “prestar contas” que tendo aparecido nos anos oitenta, rapidamente se alargou a todas as áreas do domínio público. Os rankings de escolas surgem (Mendes et al, 2003a, p 3.) na sequência da orientação crescente das políticas educativas para uma lógica de mercado, numa conexão ideológica neoliberal que, embora tardia, surge em Portugal por volta dos anos oitenta, mas que desde a década de setenta já se fazia sentir um pouco por toda a Europa, principalmente em Inglaterra, sob a governação de Margareth Thatcher.

Esta ideia de avaliação de qualidade e prestação de contas adaptada ao ensino e a forma como é feita não é isenta de perigos – “ (...) os processo simplistas e redutores nunca poderão ser uma boa forma de perceber instituições complexas como os estabelecimentos de ensino” (Rowe, 2000, citado por Mendes et al, 2003a, p. 3).

A adesão massiva aos rankings foi notória em alguns sectores da sociedade. A forma como os meios de comunicação, e alguns agentes educativos, os analisam exaustivamente durante alguns dias, para depois se esquecerem deles por mais um ano, poderá ser encarada de várias formas. Poderá tratar-se de simples interesse jornalístico do momento, que desvia as atenções das questões fulcrais do ensino, ou poderá mesmo ser vista como publicidade eficaz e pouco dispendiosa de algumas instituições de ensino privado (porque regra geral são as melhores colocadas nos rankings).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Na verdade o ensino privado começa a (re) surgir como uma actividade cada vez mais aliciente, numa época que alia a grande oferta de docentes, cada vez mais especializados e disponíveis para aceitar trabalho precário, à crescente procura do ensino privado por parte da classe média citadina, que teme a insegurança do ensino público, após a obrigatoriedade crescente do ensino e o facto de a frequência escolar ser contrapartida de prestações de ajuda económica social, o que veio aumentar as questões de indisciplina e insegurança nas escolas públicas.

Por vezes passa para a opinião pública a ideia de que as escolas bem colocadas nos rankings têm um ensino com mais qualidade, melhores professores e melhores instalações. Esta ideia gerou algum desconforto e muita polémica.

Por um lado, há os que defendem que os rankings ignoram muitos factores, que se sabe serem preponderantes na determinação do sucesso, tais como o facto de algumas escolas, sobretudo as públicas, terem os piores alunos, os mais desmotivados, indisciplinados e desinteressados e não terem maneira de lhes recusar a matrícula, ao contrário do que se passa no ensino privado. Além disso, o ensino básico obrigatório tem na sua génese factores muito mais abrangentes que os conteúdos específicos de cada disciplina, uma vez que se pretende que eduque e forme cidadãos de forma ampla e completa, abordando questões de educação cívica e formação ao nível de atitudes e valores, impossíveis de avaliar em contexto de exame escrito. Nesta perspectiva (Mendes et al, 2003a) reconhecem que os rankings têm algumas incongruências mas que são também úteis.

Também Mendes et al (2003b), abordam a problemática dos rankings e referem-nos que estes omitem muitas variáveis importantes na análise da realidade escolar, tais como:

- O percurso académico dos alunos que se apresentaram a exame;
 - O apoio familiar de que os alunos de cada escola dispõem;
 - A frequência ou não de *explicações* dadas por professores particulares;
 - O meio social e cultural e económico dos alunos da escola em geral e dos que realizaram o exame em particular;
 - Se houve ou não selectividade na escolha dos alunos que se apresentaram a exame.
- (O grau de exigência varia de estabelecimento para estabelecimento e podendo

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

haver casos em que os alunos considerados menos aptos sejam dissuadidos de se apresentarem a exame para que a imagem do estabelecimento de ensino não seja prejudicada);

- Se os resultados se mantêm de um ano para o outro, se o nível de sucesso, ou insucesso, se repete ano após ano ou se é inconstante;
- As situações anómalas que possam suceder e que influenciam os resultados nos exames;
- O clima de escola que se vive naquele estabelecimento de ensino;
- A forma como a escola é gerida;
- A qualidade global do estabelecimento de ensino;
- As características do meio social onde a escola está inserida;
- O número de alunos da escola e o número de alunos que realizaram o exame;
- A percentagem de alunos externos e auto-propostos (ensino secundário) que realizaram o exame;
- O peso da vertente tecnológica na oferta educativa da escola;
- A qualidade de funcionamento do órgão de gestão;
- A qualidade pedagógica da escola e a forma como está organizada;
- A taxa de mobilidade do corpo docente.

Em síntese podemos realçar algumas vantagens e desvantagens dos rankings de escolas.

Na realidade os rankings de escolas:

- a) São médias e por isso não reflectem a realidade;
- b) Ignoram a dimensão do estabelecimento de ensino assim como a percentagem de alunos que realizou cada exame;
- c) Não têm em conta o meio social em que a escola está inserida;
- d) Confundem sucesso escolar com sucesso em exame;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- e) Misturam resultados pessoais com qualidade de serviço prestado;
- f) A nível do ensino básico, não ponderam a motivação dos alunos que é pouca, uma vez que a nota de exame do 9ºano não tem muita importância no seu futuro académico uma vez que só tem um peso de 30% na classificação final da disciplina, podendo o aluno transitar mesmo com insucesso na disciplina;
- g) Não têm em linha de conta a forma como os alunos são preparados para exame, nomeadamente no que se refere ao recurso às explicações particulares, apenas acessíveis aos mais favorecidos economicamente e que acabam por desvirtuar os resultados em exame que, por vezes, reflectem a qualidade do explicador e não do estabelecimento de ensino;
- h) Não avaliam a taxa de esforço, nem tão pouco os progressos realizados, razão pela qual podem ser gravemente desmotivadores;
- i) Não avaliam a qualidade global dos estabelecimentos;
- j) Não aferem o grau de exigência dos estabelecimentos de ensino, nomeadamente para que o aluno chegue a exame;
- k) Ignoram o percurso escolar dos alunos avaliados nesse exame específico;
- l) Ignoram as variações que os estabelecimentos registam na sua posição, até de um ano para o outro.

Mas por outro lado:

- a) São o motor de arranque para práticas de accountability no ensino;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- b) Promovem a análise de resultados e elaboração de planos de melhoria;
- c) Introduzem mais rigor na gestão de recursos;
- d) São uma forma de reconhecimento público e funcionam como um estímulo e um prémio para quem mais se esforça;
- e) Fomentam a competição entre escolas;
- f) Permitem aos encarregados de educação conhecer as escolas onde o seu educando teria mais hipóteses de obter sucesso em exame (note-se que em Portugal o critério de matrícula nas escolas públicas é o da residência pelo que a possibilidade de escolha baseada no ranking se reduz aos agregados familiares com possibilidades de optar pelo ensino privado).

É consensual que a educação enfrenta muitos problemas mas é também consensual que ordenar as escolas em rankings, tendo por base apenas resultados de exame, longe de resolver os problemas da educação pode até agudizá-los.

O ensino é muito mais do que exames e quer-se cada vez mais diversificado, tendo em conta a especificidade dos alunos. A função socializadora da escola não é avaliada em exame e constitui uma das suas funções mais importantes, como nos refere Arroteia (1991).”De acordo, portanto, com esta linha de pensamento, a preparação do indivíduo para se integrar no grupo (ou grupos sociais) em que vive, constitui uma das primeiras funções da educação e da própria escola” (p. 28). De facto a função da escola vai muito além do ensino formal, da transmissão de conhecimentos.

Contudo, a preparação específica do indivíduo para a vida activa não passa apenas pelo ensino formal (que se destaca dos restantes pelos seus conteúdos e avaliação sistemática), mas abarca também a educação não formal e a educação informal que, em articulação com as anteriores, reforça esta função da educação (Arroteia, 1991, p. 33).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

As escolas são diferentes umas das outras e têm mesmo que ser diferentes porque as comunidades escolares variam, mesmo dentro da mesma cidade ou até do mesmo bairro.

É na especificidade e na diversidade que está a riqueza de uma população. Um ensino pouco diversificado, muito controlado e centralizado não se traduz em mais e melhores aprendizagens. O passado já demonstrou que ensinar e avaliar de modo igual e uniforme não traz sucesso, apenas desmotivação e mais atraso. Convém evitar “um tipo de ensino por receita, que considere em pé de igualdade todos os alunos” (Arroteia, 1991, p. 32).

3.5 Eficácia Escolar.

A questão da eficácia escolar é muito discutida na maioria das sociedades desenvolvidas e a sociedade portuguesa não é excepção. São muitas as críticas à organização, eficácia e funcionamento das escolas e estas críticas têm aumentado a cada ano que passa. A educação, por questões sociais e políticas, é um alvo fácil e são constantes os reparos da sociedade aos seus resultados, tal realidade é factor de controvérsia e instabilidade entre a comunidade académica.

Se considerarmos que escolas eficazes são as que promovem o sucesso escolar dos seus alunos termos, obviamente, que considerar que o sucesso em exame, como um dos aspectos do sucesso escolar, deverá ser tido em conta quando se quer aferir a eficácia de uma escola. Contudo, o sucesso em exame é apenas um dos dados da equação e só por si não deveria servir para tirar conclusões sobre a eficácia de uma escola.

A realidade é que existem escolas onde os alunos têm mais sucesso do que em outras, e esse sucesso não se resume apenas ao sucesso em exame.

Alguns autores têm investigado várias escolas para tentar perceber o que faz com que os desempenhos dos alunos sejam tão distintos de escola para escola. Esses estudos debruçam-se também sobre os aspectos particulares e específicos de uma escola que são susceptíveis de promover a sua eficácia.

A investigação mostra que as escolas podem marcar uma diferença substancial em relação ao tipo de ensino ministrado a um aluno. (...) Se existe uma variação significativa entre as escolas, no que diz respeito ao desempenho dos alunos, então deveria ser possível melhorar esse desempenho em muitas delas (Good, T. & Weinstein, R., in *Organizações Escolares em Análise*, Nóvoa, 1995, p. 79).

Ainda Good, T. & Weinstein, R., na mesma publicação atrás referida, salientam a definição que Edmonds (1983) fazia de escolas de sucesso, como sendo aquelas que reúnem as seguintes características (p. 83-84):

- a) Têm uma gestão centrada na qualidade de ensino;
- b) Atribuem uma importância primordial às aprendizagens académicas;
- c) Têm um clima tranquilo e bem organizado, propício ao ensino e à aprendizagem;
- d) Os comportamentos dos professores transmitem expectativas positivas;
- e) Utilizam os resultados dos alunos como base da avaliação dos programas e dos currículos.

Referem Purkey e Smith (1983) para enumerar as variáveis mais importantes na avaliação da eficácia de uma escola (p. 84-85), como sendo a sua gestão, a sua liderança pedagógica, a estabilidade do seu corpo docente, a articulação e organização do seu currículo, o grau de desenvolvimento de todos os seus profissionais, o envolvimento e apoio dos pais dos seus alunos, o reconhecimento do sucesso académico por parte da comunidade em que a escola está inserida, a forma eficaz como se promove a maximização do tempo dedicado à aprendizagem, o apoio oficial de que a escola dispõe, a forma como fomenta e garante uma planificação conjunta e boas relações colegiais, a força do sentimento de pertença a uma comunidade que se faz sentir dentro da escola, a correcta definição de metas claras, a existência de elevadas expectativas por parte de todos os envolvidos e por fim a forma como a ordem e a disciplina são asseguradas dentro do estabelecimento.

Referem ainda o modelo sintetizado de Cohen (1983), segundo o qual a eficácia de uma escola só é possível se houver uma articulação entre os processos usados dentro da sala de aula e as dinâmicas desenvolvidas ao nível do conjunto da organização escolar. Essa eficácia depende essencialmente da qualidade do ensino no interior da sala de aula, da cuidadosa coordenação e gestão dos programas e dos currículos ao nível do estabelecimento de ensino e da capacidade demonstrada para criar e manter um sentimento e uma cultura de valores fortes e partilhados pelos alunos e pelos professores dessa escola.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Na mesma linha, Arends (1995, p. 463-465) apresenta uma lista dos aspectos que Joyce, Mickibbin e Hersh (1983) consideram serem partes integrantes das escolas eficazes:

No que respeita à sua organização social, as escolas eficazes caracterizam-se por promoverem uma definição clara de objectivos de comportamento académico e social que são partilhados e aceites pela comunidade. Ao mesmo tempo, as escolas eficazes registam bons níveis de ordem e disciplina, com regras claras, definidas em conjunto e com os professores a fazerem-nas cumprir, dentro e fora da sala de aula. Neste tipo de escolas, as expectativas em relação ao desempenho dos alunos costumam ser elevadas, por parte de todos os intervenientes, é transmitida aos alunos a ideia de que o adulto se interessa pelos seus desempenhos e que acredita que eles vão ter sucesso. De igual modo, as manifestações de interesse pervasivo são importantes e é transmitida a ideia clara de exigência, mas centrada em critérios de justiça que revelam, não a punição ou a crueldade, mas sim o interesse e a dedicação.

Também é de esperar que a eficácia do corpo docente seja outro factor importante, com os professores a manifestarem expectativas altas em relação ao seu próprio desempenho. A existência de recompensas e incentivos públicos ao sucesso atingido é outro factor a ter em conta.

Nas escolas eficazes encontramos certamente uma boa liderança administrativa, com as direcções a apoiar os esforços de docentes e discentes e a estabelecerem, também elas, expectativas de sucesso ambiciosas, o que contribui para melhorar os níveis de eficácia da escola.

Em relação à instrução e ao currículo, podemos esperar que as escolas eficazes disponibilizem um elevado tempo de aprendizagem escolar, com os professores a maximizarem o tempo dedicado à aprendizagem, sem desperdícios de tempo ou interrupções desnecessárias. Nestas escolas é também comum que os professores exijam trabalhos de casa frequentemente e que os verifiquem e monotorizem efectivamente.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Neste tipo de escolas os progressos dos alunos são frequentemente monitorizados, através de testes, exercícios e avaliações informais. O resultado dessa monitorização é fornecido aos alunos e aos encarregados de educação.

Regra geral, o currículo que as escolas eficazes disponibilizam é organizado com coerência, está directamente relacionado com os objectivos e as metas propostas e sempre associado aos processos de avaliação e testagem, pré definidos.

Os professores deste tipo de escola costumam caracterizar-se por possuírem uma variedade de estratégias de ensino e as empregarem no sentido de os objectivos propostos serem efectivamente alcançados.

As escolas mais eficazes são também aquelas escolas onde é mais fácil encontrar oportunidades para responsabilização dos alunos. Nestas escolas os alunos são envolvidos no processo de aprendizagem e no funcionamento da própria escola, em muitos casos é comum o recurso a explicações dadas aos colegas, a supervisão de aulas ou qualquer outra situação que promova comportamentos de liderança.

3.6 Avaliação. O que é a avaliação? O que é avaliar?

Quem já avaliou, fosse o que fosse, sabe por experiência própria, que a problemática da avaliação pode ser das mais complexas com que nos podemos deparar. A questão à partida até pode parecer simples, mas uma breve reflexão sobre o próprio conceito, rapidamente nos leva a uma encruzilhada de verbos, termos e conceitos capazes de desmotivar até os melhores intencionados.

Uma breve reflexão sobre a definição de avaliação pode conduzir-nos prontamente à conclusão de que não existe, nem poderá existir, uma definição simples, exacta e acabada para um dos conceitos mais abrangentes da actualidade.

Obviamente que se nos contentarmos com a definição menos elaborada de todas em que avaliar è *dar um valor, medir algo*, a questão torna-se simples, mas rapidamente seremos levados até outros verbos como *confrontar* projectos e resultados, *relacionar*, *apreciar*, *julgar*, *produzir* informação esclarecedora, *estimar*, *interpretar*, *tomar* uma posição.

Não existe apenas uma forma de avaliação (Hadji, 1994), existem muitas formas diferentes de avaliação. A avaliação, consoante o objectivo que se pretende atingir, pode ser:

- a) Apreciativa ou qualitativa se orientada para os aspectos qualitativos do desempenho;
- b) Criterial se elaborada de acordo com um quadro de referências de objectivos;
- c) Diagnóstica se precede a formação e se serve para orientar o formador e se lhe permite avaliar a existência dos pré-requisitos necessários;
- d) Estimativa se tem uma orientação quantitativa;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- e) Formadora se tem por base o conceito de que só o aluno pode de facto regular a sua actividade de aprendizagem;
- f) Formativa se o seu objectivo é contribuir para a formação e está centrada na questão da gestão das aprendizagens;
- g) Interactiva se produz efeitos imediatos, é fundamental sobretudo em dados informais e imediatos;
- h) Interpretativa se pretende compreender a realidade nas suas múltiplas dimensões;
- i) Normativa se tem por base os resultados obtidos por um grupo de pessoas em provas semelhantes (exames);
- j) Proactiva se precede as acções formativas que têm como objectivo consolidar e aprofundar conhecimentos em determinada área;
- k) Retroactiva se o objectivo principal é avaliar a necessidade de realização de actividades de remediação;
- l) Sumativa se é feito um inventário de competências adquiridas após a realização de uma formação de duração mais ou menos longa.

Com toda esta panóplia de avaliações corremos o risco de esvaziar o próprio conceito de avaliação. Nesta fase já nos apercebemos da dificuldade de definir avaliação em poucas palavras.

Hadji (1994, p. 185) define avaliação como uma “operação particular de leitura da realidade” na qual é “tomada uma posição”, em que nos “pronunciamos sobre essa mesma questão”, de acordo com a leitura que dela se faz e em que se “cruzam as palavras e as coisas, essências e existências” e que se “concretiza sempre num discurso”.

Ainda Hadji (1994, p.178) define o acto de avaliar como “um juízo através do qual nos pronunciamos sobre uma dada realidade”, ao estabelecermos uma certa ideia

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

ou”representação daquilo que deveria ser”, e um conjunto de dados “factuais respeitantes a essa realidade”.

Fernandes (2008) considera que a avaliação das aprendizagens é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, constituindo um factor essencial para o desenvolvimento dos sistemas educativos. Desta perspectiva podemos inferir que a avaliação das aprendizagens, e o modo como esta se efectua, constitui assim um dos aspectos mais importantes do todo o processo educativo e/ou formativo. Na mesma obra referida o autor dá-nos uma definição prática e ao mesmo tempo abrangente do conceito de *avaliação das aprendizagens*:

A avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado e interactivo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos são capazes de fazer numa diversidade de situações (p.16).

Nesta investigação quando usámos o conceito de avaliação no sentido de avaliação das aprendizagens em contexto educativo.

Historicamente, a questão da avaliação sempre foi uma das questões mais debatidas. Ao longo dos tempos foram várias as correntes ideológicas que se debruçaram sobre o conceito de avaliação e o que se pretende da avaliação, como nos refere Fernandes (2008, p. 55-97).

No início do século XX avaliar e medir eram conceitos similares, esta teoria ficou conhecida como a *geração da medida*, centrava-se essencialmente nas técnicas de elaboração de testes que se bem construídos permitiriam avaliar de forma isenta os conhecimentos do indivíduo.

Entre 1930 e 1945, na chamada *Idade Tyleriana*, a influência das ideias de Tyler fez-se sentir também na educação e a avaliação passou a ser vista como uma descrição, não se limitando a simples medições e indo um pouco mais à frente, ao descrever também o

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

modo como os alunos atingem os objectivos definidos, esta época ficou conhecida como a época da *Geração da descrição*.

No período decorrido entre 1958 e 1972, na chamada *Idade do desenvolvimento*, a avaliação era conceptualizada como um juízo de valor, cabendo aos avaliadores não apenas o papel técnico e descritivo mas também o papel de juízes, esta época ficou conhecida como a época da *Geração da formulação de juízos*.

Durante os anos setenta e oitenta do século XX, era prática comum aceitar a avaliação como um processo sistemático de recolha de informações que permitissem, simultaneamente, elaborar juízos sobre o mérito e facilitar a tomada de decisões.

Desde o final do século XX, e até à actualidade, têm surgido ideias inovadoras no conceito de avaliação em relação às quais não se verifica (ainda) o impacto esperado nos sistemas de ensino, em particular no do nosso país, onde a avaliação continua a ser profundamente influenciada pelos conceitos preconizados pelas três gerações referidas. A avaliação continua a estar mais orientada para a classificação e certificação do que para a regulação e melhoria das aprendizagens. De qualquer forma referimos que aquilo que se pode chamar de *A quarta geração*, será a geração que defende a avaliação como uma forma de negociação e construção.

O autor fala-nos também da *Avaliação alternativa* como uma forma de avaliação baseada nos princípios decorrentes de teorias como o construtivismo, o cognitivismo, a psicologia social e também nas teorias socioculturais e sociocognitivas. Este tipo de avaliação, de cariz essencialmente formativo, constitui um tipo de avaliação mais humanizada e relacionada com os contextos vividos por alunos e professores, mais participada e participante, mais transparente, mais centrada na regulação e melhoria das aprendizagens e integrada no processo de ensino e de aprendizagem.

De tudo o que foi dito anteriormente, uma ideia parece ressurgir na nossa mente. Se definir avaliação já é difícil, então responder à questão “ O que é avaliar? “ mais complicado se torna. Avaliar não pode, nem deve, ser apenas medir. Tal não pode acontecer sobretudo em educação, onde o carácter exacto de uma medição esbarra com a

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

complexidade de seres humanos em crescimento e formação, que se pretende eficaz, capaz de promover o desenvolvimento de competências de forma transversal, integral e integrante, respeitando a especificidade e o ritmo de aprendizagem individual.

Para aqueles que ensinar e aprender são duas faces da mesma moeda, então avaliar é medir a distância entre o que se ensinou e o que o aluno aprendeu. Para os que sabem que entre ensinar e aprender está uma barreira de origem, pessoal, cultural, social e geracional, que tem que ser transposta diariamente e por vezes com muita imaginação, então avaliar implica ter em conta as especificidades do avaliado e ponderar também aspectos relacionados com o avaliador e com o contexto em que toda a avaliação se processou, num dialogo avaliador/ avaliado em que a objectividade não é uma questão tão fulcral como o resultado final, onde o erro é apenas uma etapa para atingir objectivos traçados e desejados por ambas as partes. Avaliar é um conceito diferente de acordo com o que se está a avaliar e a forma como se está a avaliar.

No sistema de ensino português, e a nível do 9º ano de escolaridade do ensino básico, existem dois tipos base de avaliação, a avaliação interna e a avaliação externa.

A avaliação interna a que os alunos são sujeitos, traduz-se numa avaliação numérica atribuída no final do ano lectivo pelo docente da disciplina e é da responsabilidade de todo o Conselho de Turma. É o resultado de um conjunto de observações ao longo do tempo que teve em conta o desenvolvimento global do aluno, teve na sua base uma acção formativa e não punitiva adaptada às especificidades pessoais, às realidades locais e aos conteúdos leccionados, definidos e impostos por programas nacionais da responsabilidade da tutela. Este tipo de avaliação é precedido de uma avaliação trimestral igualmente quantitativa que permite ao aluno, ao encarregado de educação e ao professor, aferir o desenvolvimento do desempenho ao longo do ano lectivo, permitindo, a seu tempo, a alteração e reformulação de estratégias e desempenhos.

A avaliação externa é preconizada por uma avaliação em exame, com as características que enumerámos no subcapítulo dedicado aos exames (Decreto-Lei nº209/2002 de 17 de Outubro e Despacho Normativo nº1/2005 de 5 de Janeiro).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

A avaliação em Matemática é uma avaliação que se pode revestir de todas as formas referidas, consoante o que se pretenda avaliar, tem no entanto algumas especificidades próprias e, pese embora o carácter objectivo da disciplina, pode ser bastante subjectiva, como facilmente se constata em qualquer reunião de aferição de critérios de avaliação para exames de Matemática.

A transição, embora tardia, de avaliação de conhecimentos para avaliação de competências, que acompanhou a mudança para este século, foi muito difícil. Em primeiro lugar porque foi repentina e imposta por lei. Despertou toda a resistência que uma mudança provocada pelo exterior pode acarretar. Em segundo lugar porque não foi precedida de formação específica, como toda a mudança de base implica.

A avaliação da competência para a resolução de problemas, sobretudo os associados à vida real, tornou-se especialmente complexa porque se pretende avaliar a capacidade de resolver problemas de um modo geral e não a capacidade de resolver este ou aquele problema. O problema, embora recorrente, já é antigo, nas actas do seminário sobre avaliação promovido pela SPM (1991) encontrámos um texto de apoio de Jeremy, Kilpatrick – *Algumas questões na avaliação da resolução de problemas de Matemática* (P.61-68), onde é referido:

Um dos problemas que enfrentamos ao avaliarmos a resolução de problemas consiste no facto da maioria das técnicas de avaliação correntes estar dirigida para classificar o tipo de madeira da árvore do conteúdo do saber e não para saborear e julgar o fruto da resolução de problemas (p 62).

Na realidade, continuamos a avaliar mais vezes a resolução deste ou daquele problema específico e a aplicação que se faz dos conhecimentos adquiridos do que a competência para a resolução de problemas. Podemos estar a tentar avaliar competências que, embora já adquiridas, permanecem ocultas, quer por impossibilidades cognitivas de demonstração das mesmas, quer por deficiências ao nível dos instrumentos de avaliação. Contudo essas competências podem vir a demonstrar-se numa fase posterior à avaliação, revelando que o aluno já as possuía mas que não conseguiu exprimi-las de forma clara e que não foram devidamente avaliadas.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Outro aspecto da resolução de problemas da vida real é a complexidade que os seus modelos matemáticos podem atingir e assim, aquilo que à partida seria uma forma de motivação (aplicar a Matemática à realidade), facilmente pode funcionar como factor desmotivante, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade e a nível do ensino básico, em que os conhecimentos nem sempre permitem explicar a realidade. A desmotivação que daí surge pode comprometer os desempenhos e consequentemente a avaliação que se venha a efectuar.

3.7 Exames Nacionais.

O exame pode ser externo ou interno. O exame interno, vulgarmente designado por exame de escola, é uma prova escrita e/ou oral que é organizada a nível de escola de forma independente. O exame externo, actualmente referido por exame nacional, é uma prova elaborada, organizada e aplicada pelo júri nacional de exames, com a colaboração das direcções regionais, das escolas e dos docentes que participam também na sua correcção. É realizado simultaneamente à escala nacional e classificado segundo critérios uniformes. Tem uma função de controlo e de uniformização e como é aplicado à escala nacional acaba por constituir também uma forma de avaliação externa, não apenas dos desempenhos dos alunos, mas também do desempenho da própria escola

Segundo Fernandes (2008,p.103-116), os exames nacionais apresentam as seguintes características:

- a) São preparados, organizados e supervisionados por entidades externas à escola;
- b) A sua administração é controlada pelo governo (ou pelo menos supervisionada);
- c) São elaborados a partir do currículo nacional, pelo que tendem a privilegiar mais o conhecimento dos conteúdos do que o desenvolvimento de competências para resolver situações problemáticas;
- d) São iguais para todos os alunos em situação semelhante, sendo administrados e corrigidos de modo uniforme, sendo realizados, geralmente, fora do ambiente normal da sala de aulas e por um grande número de alunos;
- e) Têm funções específicas;
- f) As provas, os critérios e os resultados são, normalmente, tornados públicos.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Os exames exercem o seu impacto aos mais variados níveis:

- a) Nas vidas pessoais, sociais e académicas dos alunos;
- b) Na forma como as escolas e os professores se organizam e desenvolvem o currículo;
- c) No que é ensinado e na forma como é ensinado;
- d) No que é avaliado e na forma como se processa essa avaliação;
- e) Na credibilidade social dos sistemas educativos.

Os exames podem ter várias funções:

- a) De certificação, porque demonstram que determinado candidato possui um conjunto de aprendizagens;
- b) De selecção, uma vez que em alguns casos controlam a progressão e o acesso ao nível seguinte de estudos;
- c) De controlo, porque asseguram a uniformização dos conteúdos de acordo com o currículo nacional;
- d) De monitorização, porque os resultados são monitorizadas e permitem por exemplo a prestação de contas, a exemplo do que acontece com a publicação de rankings, de escolas, de acordo com os resultados dos exames;
- e) De (des) motivação, uma vez que os exames são muitas vezes decisivos no progresso escolar dos examinados;

Os exames também apresentam vantagens:

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- a) Exercem um efeito moderador importante nas avaliações internas;
- b) Induzem práticas inovadoras de ensino e de avaliação;
- c) Contribuem para avaliar o sistema educativo e ajudar a melhorar a tomada de decisões a todos os níveis;
- d) Alertam as escolas para a necessidade de melhorarem os seus projectos educativos;
- e) Dão indicações úteis às escolas, aos professores e aos alunos acerca do que é importante ensinar e aprender.

Mas apresentam também desvantagens:

- a) Centram-se sobretudo nos conhecimentos académicos, prestando pouca atenção às competências úteis, relacionadas com a vida real;
- b) Condicionam os objectivos, as estratégias, o envolvimento e as atitudes dos alunos em relação às aprendizagens;
- c) Podem abrir caminho à introdução de práticas fraudulentas;
- d) Podem induzir as escolas a concentrarem os seus esforços nos alunos que têm mais possibilidades de ter sucesso nos exames;
- e) Podem discriminar, em vez de integrar os alunos;
- f) Levantam questões de equidade, sobretudo no que respeita à avaliação em exame de alunos com necessidades educativas especiais.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Outros dois aspectos que este autor salienta são a validade e a fiabilidade dos exames.

Refere-nos cinco tipos de validade:

- a) Validade de previsão – até que ponto um exame pode prever o desempenho futuro do aluno;
- b) Validade de conteúdo - até que ponto um só teste contém uma amostra significativa dos conteúdos leccionados;
- c) Validade concorrente – até que ponto os resultados de um teste estão correlacionadas com os resultados de outro teste diferente e sobre os mesmos conteúdos;
- d) Validade de critério - até que ponto o teste serve como indicador do desempenho em relação a determinado critério;
- e) Validade de constructo – até que ponto um teste avalia correctamente determinada competência.

Kellagahn & Madaus (2003), citados por Fernandes (2008, p.114) alertam-nos para os quatro factores que podem pôr em causa a fiabilidade dos resultados de um exame:

- a) Os desempenhos podem variar em momentos diferentes de avaliação;
- b) Os desempenhos podem ser afectados por condições exteriores ao exame;
- c) Os desempenhos podem variar de acordo com a variação das questões;
- d) As correcções podem variar de corrector para corrector, sobretudo no que se refere a questões mais subjectivas de resposta aberta.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

No sentido de minimizar as questões de validade e fiabilidade dos exames tem-se recorrido a uma uniformização de conteúdos avaliados e critérios de correcção, transformando os exames numa forma de avaliação uniforme, que visa medir o grau de conhecimento adquirido em determinados conteúdos; conteúdos que são seleccionados entre os conteúdos programáticos da disciplina. Os correctores são obrigados a participar em longas reuniões para uniformização de critérios. Nessas reuniões são fornecidas sugestões de correcção para respostas possíveis. O espaço para a subjectividade é reduzido o mais possível, chegando a haver testes corrigidos por mais do que um corrector para se aferir a uniforme aplicação dos critérios de correcção.

Os exames são realizados num local e numa hora específicos, a nível nacional, são elaborados de acordo com critérios padronizados e a sua aplicação é supervisionada pelos serviços de inspecção do Ministério da Educação.

Uma leitura atenta do texto de Leonor Leal - *Evolução e Problemática dos Sistemas de Avaliação em Portugal* (Actas do seminário sobre Avaliação, 1991, p.9-30), permite-nos recordar alguns aspectos da história recente da avaliação, em exame no ensino básico, em Portugal.

Centrando-nos no ensino obrigatório, até finais dos anos 60, a escolaridade obrigatória era de quatro anos. Os alunos realizavam exames de âmbito nacional no final da escolaridade obrigatória.

Em 1973 a reforma de Veiga Simão alargou a obrigatoriedade do ensino para seis anos que englobavam a escola primária e os dois primeiros anos do curso liceal que se passa a chamar ciclo preparatório. Os alunos tinham que fazer exame no final do ciclo preparatório para admissão ao liceu.

Após o ano de 1975 começa a ser introduzido o ensino unificado. Em 1977 é abolido o exame do ciclo preparatório e em 1978, o exame da quarta classe, em 1981 o exame do 9º ano de escolaridade passa a ser uma prova a nível de escola que se vai

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

transformar numa prova a nível de turma, para se extinguir em 1983, juntamente com os exames do 11º ano de escolaridade.

Em Portugal o ensino obrigatório tem-se vindo a alargar progressivamente. Em 1986 foi publicada a actual Lei de Bases do Sistema Educativo que alargou o ensino obrigatório para nove anos de escolaridade, compreendendo o primeiro ciclo, com a duração de quatro anos, o segundo ciclo, com a duração de dois anos e o terceiro ciclo com a duração de três anos.

Em 2005 são (re) introduzidos os exames no ensino básico, no 9º ano de escolaridade, mas apenas nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa (Decreto-Lei n.º 209/2002 de 17 de Outubro e Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro). Estes novos exames surgem a reboque dos exames nacionais do ensino secundário e depois de alguns anos em que foram realizadas provas de aferição de conhecimentos aos alunos do 9º ano de escolaridade, com resultados mais ou menos insatisfatórios a nível nacional. Os exames nacionais do 9º ano de escolaridade começaram por ter um peso de 25% na classificação final do aluno na disciplina e actualmente têm um peso de 30% na classificação final do aluno na disciplina, podendo por isso determinar a reprovação de um aluno, em determinadas circunstâncias.

Podem realizar os exames nacionais do 9º ano de escolaridade, nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, todos os alunos que terminem o 9º ano de escolaridade com três, ou menos, níveis inferiores a três (negativos), com quatro níveis negativos se um deles for Língua Portuguesa ou Matemática (diferente de “1”), com cinco níveis negativos se dois deles forem Língua Portuguesa e Matemática (diferentes de “1”) e ainda todos os alunos fora da escolaridade obrigatória que não tendo obtido sucesso na avaliação interna se auto proponham a exame para conclusão do terceiro ciclo do ensino básico (Decreto-Lei nº 209/2002 de 17 de Outubro e Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro).

A tabela seguinte sintetiza a divisão dos vários níveis de ensino, o alargamento do ensino obrigatório e os exames obrigatórios a nível do ensino obrigatório, desde a segunda metade do século XX e até 2005:

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 1- Exames no ensino básico a partir da segunda metade do século XX.

Até aos anos 70	1973	1975/1976	1977	1978	1986	2005
Primário 4anos Liceal 7 anos Técnico 5 anos Superior.	Primário 4 anos Preparatório 2 anos Liceal 5 anos Técnico 3anos Superior.	Primário 4 anos. Preparatório 2 anos Unificado 3 anos Complementar 2anos Superior.	Primários 4 anos. Preparatório 2 anos. Unificado 3 anos Complementar 2anos Superior.	Primário 4 anos Preparatório 2 anos Unificado 3 anos Complementar 2 anos Superior.	Básico 9 anos Secundário 3 anos (Profissional) Superior.	Básico 9anos Secundário 3 anos (Profissional) Superior.
Primário Total de 4 anos.	Primário Preparatório Total de 6 anos.	Primário Preparatório Total de 6 anos.	Primário. Preparatório Total de 6 anos.	Primário. Preparatório. Total de 6 anos.	Ensino básico Total de 9 anos.	Ensino básico Total de 9 anos.
Final do ensino primário 4º classe.	Final do ensino primário 4º classe Final do 2º ano do ciclo preparatório.	Final do ensino primário 4º classe Final do 2º ano do ciclo preparatório	Final do ensino primário 4º classe.			9º ano de escolaridade.

Em Portugal a polémica em torno das vantagens e das desvantagens da realização de exames nacionais, nomeadamente no ensino básico que é também obrigatório, continua muito activa. A discussão tem-se alargado, tanto em relação as disciplinas actualmente sujeitas a exame, como em relação à inclusão de todas as disciplinas do currículo no leque de disciplinas sujeitas a exame (no final de cada ciclo de estudos). A polémica sobre a realização de exames no ensino básico tem sido agravada pela publicação dos rankings de escolas, tendo em conta os resultados nos exames nacionais dos alunos de cada escola e pela forma como os rankings têm sido usados, como já vimos, para classificar e comparar escolas.

3.8 Hipóteses de Investigação.

Depois de reflectirmos um pouco sobre o conceito de sucesso de um modo geral, de sucesso em exame de um modo particular e sobre os factores que segundo, os autores estudados, condiciona o sucesso de um aluno em exame, avançámos com a nossa primeira hipótese de investigação:

H₁) Os desempenhos em exame de alunos com características comuns, no que concerne aos seus hábitos de trabalho, ao seu percurso escolar e ao seu meio familiar de origem, são idênticos independentemente da escola que frequentaram.

Analisando as características dos rankings de exame, a forma como são elaborados, as críticas que os autores que estudámos lhes fazem e o impacto que parecem ter na nossa sociedade, obtivemos a segunda e a terceira hipóteses de investigação:

H₂) Uma amostra aleatória de alunos (que prossegue os estudos) oriundos de várias escolas, escolas essas com classificações muito diferentes nos rankings, inclui certamente alunos com um nível de sucesso muito diferente do nível de sucesso da sua escola de origem. Ou seja mesmo nas escolas pior colocadas nos rankings iremos certamente encontrar alunos com muito sucesso.

H₃) As comunidades educativas são influenciadas pela publicação dos rankings com os resultados dos exames e essa influência faz-se sentir no dia-a-dia da escola e no seu modelo de gestão que a liderança da escola implementa.

Os exames, toda a problemática que os envolve, tanto na forma como são elaborados, realizados e corrigidos, como em relação aos objectivos que estão na sua base, sugerem-nos a quarta hipótese de investigação:

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

H₄) Os resultados de exame são regra geral, inferiores aos obtidos na avaliação de frequência porque os exames, sobretudo no ensino básico, nem sempre reflectem os conhecimentos que os alunos de facto adquiriram.

Toda a literatura que analisámos, a respeito do conceito de avaliação e das formas de avaliação, levou-nos à quinta hipótese de investigação:

H₅) A avaliação baseada apenas em exames não reflecte o trabalho realizado ao longo do ciclo de estudos e por isso o grau de satisfação dos professores e dos directores das escolas não é consonante com os resultados obtidos nos exames.

O que estudámos sobre escolas eficazes, o modo como se organizam e os factores que estão na base da sua eficácia, levou-nos a concluir que existe um conjunto de factores ligados a cada escola que podem melhorar o desempenho dos alunos dessa escola, tanto em relação a todo o processo de aprendizagem como em relação ao exame nacional. Assim chegámos à última hipótese de investigação:

H₆) Os factores que os professores e os directores consideram importantes para que um aluno obtenha sucesso diferem um pouco, mas tanto os professores de Matemática como os directores consideram mais importante a dedicação e o empenho dos intervenientes do que as condições físicas dos edifícios e os materiais disponíveis.

4. Metodologia.

4.1 Natureza do Estudo.

A investigação deste trabalho é uma investigação empírica em que se fizeram observações e pesquisas, na tentativa de compreender melhor o fenómeno em estudo.

Para Hill & Hill (2009) as investigações empíricas podem ser de três tipos:

- a) Investigação pura - se o objectivo é descobrir factos novos para testar deduções feitas a partir de uma teoria que à partida só tem interesse intelectual e que contribui essencialmente para o enriquecimento da literatura, no sentido de aprofundar os conhecimentos sobre uma determinada área do saber;
- b) Investigação aplicada - se o objectivo é descobrir factos novos para testar deduções feitas a partir de uma teoria que pode ter aplicações práticas a médio prazo;
- c) Investigação aplicável - se o objectivo é descobrir factos novos que permitam resolver problemas a curto prazo.

A investigação empírica tem como objectivo contribuir para o enriquecimento dos conhecimentos em determinada área, implica que se façam escolhas, tanto em relação ao tema como às hipóteses a testar, bem como em relação à metodologia a utilizar. Obriga a uma cuidadosa planificação, forçando o investigador a pensar sempre um pouco mais à frente, planeando todo o processo de forma rigorosa, essa planificação começa muito antes de ser iniciada a parte prática da investigação e serve para regular a forma como esta se irá desenvolver.

Não se pense com tudo isto que uma investigação tem que ser sempre um trabalho muito extenso e disperso e que só com essas características será mais útil que outra

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

investigação mais reduzida, mas também mais concisa e assertiva. “Um trabalho académico de investigação ideal é aquele que apresenta uma investigação relativamente curta em escala, mas com hipóteses simples, claras, bem deduzidas a partir da literatura e interessantes” (Hill & Hill, 2009, p. 23).

O tema desta investigação e as questões de investigação que se levantaram apontavam para a necessidade de testar e medir as relações entre as várias variáveis definidas. Nesta perspectiva optou-se por uma investigação em que o objectivo final fosse verificar a existência de algum tipo de relação entre as várias variáveis e, se possível, estabelecer correlações e quantificar o valor dessa correlação ou relação.

A investigação correlacional é a forma como se designa um tipo de plano de investigação educativa em que o objectivo é encontrar e medir as relações entre as variáveis em estudo, sem as manipular e sem estabelecer relações de causa – efeito.

Como nos refere Coutinho (2008), a investigação correlacional tem características próprias, não se limita a descrever os fenómenos, subdivide-se em dois tipos, desenvolve-se ao longo de várias fases e apresenta algumas vantagens e também algumas limitações como expomos de seguida:

Características da investigação correlacional (p. 144-148):

- a) Permite que o investigador estabeleça relações entre as variáveis, chegando mesmo a quantificá-las de forma rigorosa;
- b) Para a realizar e desenvolver é imperativo que existam medições/pontuações em pelo menos duas variáveis distintas;
- c) Envolve aspectos de terminologia Matemática uma vez que é usual as variáveis serem relacionadas duas a duas, sendo que a primeira variável é habitualmente designada por X e a segunda por Y;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- d) O estudo visa obter pares de pontuações (X ,Y) para cada sujeito da amostra relacionando-os matematicamente;
- e) As variáveis não têm um valor diferente umas das outras porque o que importa é relacioná-las e não investigar o efeito que umas têm sobre as outras;
- f) A existência de uma relação entre as variáveis X e Y é estabelecida quando se verifica que as suas pontuações *covariam*, isto é, mudam uma com a outra e simultaneamente;
- g) Ainda que consiga estabelecer relações entre as variáveis não estabelece (nem pretende estabelecer) relações causa - efeito;
- h) Limita-se a colocar hipóteses tendo como objectivo descobrir e analisar as relações entre variáveis;
- i) Não manipula as variáveis distinguindo-se assim das formas experimentais de investigação.

Tipos de investigação correlacional (p. 148- 150):

1. Estudo exploratório de relação entre duas ou mais variáveis, no primeiro caso designa-se por análise *bivariada* e no segundo por a análise *multivariada*. O objectivo deste tipo de estudo é tentar compreender os fenómenos e estudar as relações entre as variáveis;
2. Estudos de previsão que são aplicados em áreas em que já existe algum conhecimento sobre os fenómenos, proveniente de estudos anteriores. O facto de se ter algum conhecimento sobre uma variável permite prever o comportamento da outra. Estes estudos têm a desvantagem de só numa relação perfeita se poder prever rigorosamente o comportamento da outra variável, o que num mundo em constante mudança, ainda para mais em áreas como a educação, não permite perspectivar um grande sucesso nas previsões, sobretudo a longo prazo.

Fases da investigação correlacional (p. 156):

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

1. Formulação do problema;
2. Formulação de hipóteses sobre as possíveis relações entre as variáveis;
3. Procedimento metodológico (definição de variáveis, selecção e elaboração dos instrumentos de recolha de dados, selecção da amostra);
4. Recolha de dados;
5. Análise estatística dos dados e discussão dos resultados;
6. Redacção do relatório de investigação.

A mesma autora encontra vantagens e desvantagens na aplicação de estudos correlacionais à investigação em ciências sociais.

Vantagens de um estudo correlacional (p. 162):

- a) Permite explorar áreas em que pouco se sabe sobre o assunto;
- b) Não exige amostras grandes;
- c) Permite trabalhar com um grande número de variáveis;
- d) Permite o estudo de variáveis em situações próximas da realidade;
- e) Fornece indicadores quantificáveis (coeficiente de correlação);

Desvantagens de um estudo correlacional (p. 162-163):

- a) Os resultados têm um valor precário porque não é estabelecida uma relação de causalidade;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- b) Não permite um controlo rigoroso das variáveis;
- c) A precisão da informação fornecida pelos coeficientes de correlação depende muito da fiabilidade dos processos de recolha de dados;
- d) As conclusões podem ser enviesadas por falhas na definição das variáveis, na escolha dos testes estatísticos usados, no tipo de análise (bivariada ou multivariada) que se realizou e na interpretação da significância dos coeficientes de correlação;
- e) Os coeficientes de correlação não podem ser interpretados como valores absolutos, pelo que as conclusões obtidas são relativas a uma determinada população e provavelmente não se repetem noutra.

Nesta investigação optou-se por um estudo correlacional exploratório de relação, tendo em conta o tipo de investigação que se pretendia e as condicionantes que a rodeavam, conscientes de todas as vantagens e desvantagens ou dificuldades que um estudo deste tipo acarretava, mas na convicção de que era o que mais se adaptava à investigação pretendida e aos objectivos propostos.

4.2 Sujeitos de Investigação. Local de Investigação.

Neste estudo pretendemos identificar e relacionar os factores que estão na base dos resultados dos exames de 9º ano de escolaridade. Contudo, tal estudo não foi alargado a todos os alunos que realizaram os exames do 9º ano de escolaridade, por questões práticas, logísticas e até financeiras.

Hill & Hill (2009, p. 44) salientam que é preferível “fazer uma boa investigação de âmbito limitado do que uma investigação fraca de grande escala e, normalmente, nem o tempo nem os recursos disponíveis são adequados para fazer uma investigação de grande escala”.

Nesta perspectiva, optou-se por restringir o estudo ao exame de Matemática de 2010, à cidade do Funchal, na R.A.M. e aos alunos que continuam no sistema educativo e a frequentar o 10º ano de escolaridade, na maior escola secundária da cidade.

Ainda Hill & Hill (2009, p.41) define população como o “conjunto total de casos sobre os quais se pretende retirar conclusões”.

A população ou universo deste estudo foi constituída pelos alunos que realizaram o exame de Matemática do 9º ano de escolaridade em 2010, na cidade do Funchal, na R.A.M e que se encontram actualmente a frequentar o 10º ano de escolaridade na maior escola secundária da cidade do Funchal.

A escola foi escolhida tendo em conta o facto de ser a maior escola secundária da Região e uma das maiores do país, por receber alunos da maioria das escolas básicas com 3º ciclo da Região e por apresentar uma grande variedade de oferta educativa.

Na altura de realização do estudo, encontravam-se matriculados no 10º ano de escolaridade da escola referida 811 alunos que interessavam para o nosso estudo. Excluindo os alunos dos cursos especiais de formação que, regra geral, apresentam

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

percursos escolares que não implicam obrigatoriamente a realização de exames nacionais e os alunos que se encontram a repetir apenas algumas disciplinas e portanto, não realizaram o exame de Matemática de 2010 (dados de Outubro de 2010).

Os 811 alunos referidos encontravam-se matriculados nas diversas áreas de estudos que constituem a oferta educativa da escola, 388 no curso de Ciências e Tecnologias, 26 no curso de Informática, 75 no curso de Desporto, 42 no curso de Artes Visuais, 65 no curso de Ciências Económicas, 24 no curso de Administração, 23 no curso de Ordenamento do Território e 168 no curso de Línguas e Humanidades.

4. 2.1 Escolha da Amostra.

Seria desejável que o nosso estudo tivesse abrangido toda a população, no entanto verificámos que tal não era prático por questões que se prenderam com a própria organização da escola que colaborou e também por questões práticas de custo e de tempo.

Acontece porém que, muitas vezes o investigador não tem tempo nem recursos suficientes para recolher e analisar dados para cada um dos casos do universo pelo que, nesta situação, só é possível considerar uma parte dos casos que constituem o universo. Esta parte designa-se por amostra. (Hill & Hill, 2009, p. 42).

A selecção de uma amostra foi assim a solução encontrada. Tivemos pois que escolher alguns elementos para colaborarem no nosso estudo. Houve, no entanto, o cuidado de a escolha dos elementos ser efectuada de modo a permitir que a amostra obtida fosse representativa da população em estudo.

A escolha de uma amostra levanta sempre algumas questões e tem que ser feita de modo a que seja representativa da população em estudo para que os resultados obtidos com a amostra possam ser extrapolados para a população. É assim necessário que a amostra represente a população, ou seja, que apresente características idênticas às da população.

Para se garantir a representatividade da amostra os seus elementos devem ser escolhidos de forma que se possa garantir que todos os membros da população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra.

Existem vários processos para a selecção e escolha de uma amostra (Hill & Hill 2009, p. 45-50). Podemos escolher entre o método da amostragem simples em que cada elemento da amostra tem uma probabilidade igual de ser escolhido. O método da amostragem sistemática que basicamente numera e escolhe sequencialmente os elementos da população. O método da amostragem por *clusters* que usa os agrupamentos naturais da população. O método da amostragem estratificada que usa informação sobre a população que permite estratificá-la, identificando grupos que embora variem muito em relação ao

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

assunto em estudo, variam pouco entre si. A amostragem por multi-etapa que tem por base uma amostra por *clusters*, sendo que posteriormente são escolhidos, aleatoriamente, elementos desses *clusters*. A amostragem por conveniência e a amostragem por quotas que, por não permitirem extrapolações, apenas são aconselháveis em situações muito particulares, como é o caso dos pré-testes dos inquéritos.

Nesta investigação optou-se por uma amostragem por etapas. Em primeiro lugar, foram usados os *clusters naturais* pré-existentes porque a população já se encontrava agrupada por áreas de formação. Dentro de cada área de formação foram escolhidas aleatoriamente algumas turmas de forma a obter representantes de todas as áreas de formação. Foram escolhidas aleatoriamente duas turmas do curso de Ciências e Tecnologias e uma turma de cada uma das outras áreas de formação. O objectivo era garantir alguma proporcionalidade, respeitando o peso que cada curso tem no número total de alunos do 10º ano de escolaridade. Contabilizaram-se assim nove turmas a uma média de 22 alunos por turma, o que perfazia um total de 198 alunos.

Como o nosso estudo se restringiu aos alunos que realizaram o exame de Matemática em 2010 e as informações relativas à idade dos alunos das turmas apontavam para uma percentagem de alunos repetentes que rondaria os 25%, a nossa amostra estimava-se entre 150 a 200 elementos.

Atendendo ao tipo de questões formuladas, surgiu também a necessidade de obter informações junto dos professores de Matemática e dos directores das 12 escolas que leccionam o 9º ano de escolaridade na cidade do Funchal. Pretendia-se que em cada uma delas fosse aplicado um questionário à direcção do estabelecimento de ensino e outro a um professor de Matemática que tivesse leccionado o 9º ano em 2009/2010.

4.3 Variáveis em Estudo.

A escolha das variáveis foi feita tendo em conta as questões de investigação. Houve também a preocupação de escolher variáveis que pudessem ser analisadas na amostra escolhida. Como vimos, num estudo correlacional as variáveis não têm um valor diferente. Não há uma manipulação de variáveis, nem um grupo de controlo que permita testar o seu efeito na amostra.

Variáveis deste estudo em relação aos alunos:

-Escola frequentada no 9º ano;

-Tipo de escola frequentada (pública ou privada);

-Nível atingido no exame de Matemática no 9º ano de escolaridade;

-Nível atingido na avaliação interna a Matemática no 9º ano de escolaridade;

-Tempo dedicado ao estudo da disciplina;

-Número de reprovações ao longo do ciclo de estudos;

-Número de processos disciplinares ao longo do ciclo de estudos;

-Beneficiar da ASE (rendimento familiar);

-Escolaridade que pretende atingir;

-Importância que a família atribui aos estudos;

-Habilitações dos pais/ encarregados de educação;

-Apoios educativos dentro e fora da escola.

Variáveis deste estudo em relação ao estabelecimento de ensino:

-Posição de colocação da escola no ranking de exame de Matemática do 9º ano, em 2010;

-Posição da escola face aos rankings;

-Grau de satisfação da escola face aos resultados de exame;

-Influência da colocação nos rankings no modelo de gestão;

-Apoios educativos específicos para o exame;

-Relação entre a avaliação interna e a avaliação em exame;

-Grau de satisfação face aos resultados obtidos;

-Factores que o corpo docente considera relevantes para obtenção de sucesso;

-Factores que a direcção considera relevantes para obtenção de sucesso;

-Estratégias que a gestão implementa para melhorar os resultados.

4.4 Recolha de Dados.

Toda a investigação empírica pressupõe uma recolha de dados. A recolha de dados foi feita através de questionários anónimos e analisando os rankings de exame de 2010. A opção por questionários decorreu naturalmente, tendo em conta o tipo de investigação e as variáveis escolhidas.

4.4.1 Elaboração dos Questionários.

Como não foram encontrados, na pesquisa efectuada, questionários que se adaptassem ao estudo que se pretendia, foram elaborados questionários que permitissem a obtenção de dados sobre todas as variáveis em estudo.

Bell (2008), alerta-nos para os cuidados a ter na elaboração de um questionário, uma vez que tal tarefa pressupõe um trabalho preliminar de pesquisa e definição exacta da informação que se pretende obter, não chega haver bom senso e capacidade de expressão para elaborar um questionário útil e consistente com o assunto em estudo, a selecção das questões, a forma como são elaboradas e apresentadas, a aplicação, a distribuição e a devolução de um questionário têm que ser cuidadosamente estudadas e planeadas muito antes da sua aplicação.

A elaboração de um questionário pode constituir uma das fases mais trabalhosas de uma investigação. O questionário tem que servir o estudo que se pretende realizar, permitir recolher dados fiáveis que permitam, por sua vez, responder às questões de investigação. A forma como o questionário é elaborado e aplicado pode, facilmente, comprometer toda a investigação. A escolha das questões, a escolha do tipo de questões, das formas de resposta permitidas, das escalas usadas nas respostas e até da ordem das questões, pode por si só constituir um problema acrescido para o investigador.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

É muito fácil elaborar um questionário mas é muito difícil elaborar um bom questionário. Por outras palavras, não é fácil escrever um questionário que forneça dados que permitam testar adequadamente as hipóteses da investigação (Hill & Hill, 2009, P 83).

Seguindo o esquema sugerido por Hill & Hill (2009, p. 84-87), começámos por listar todas as variáveis da investigação, de seguida especificámos o número de perguntas para medir cada uma das variáveis e escrevemos uma versão inicial para cada questão. De seguida, definimos e analisámos a hipótese geral e as variáveis associadas a cada questão, bem como as hipóteses de resposta e as respostas desejáveis. Esta análise permitiu-nos definir o tipo de questão que se adaptava melhor a cada variável e o tipo de escala de resposta que se adaptavam melhor a cada questão. As questões foram sucessivamente reformuladas até se obter uma versão para ser testada.

Na elaboração dos questionários houve o cuidado de escolher opções de resposta que não orientassem o inquirido para uma resposta específica, expressassem expectativas, excluíssem possibilidades de resposta, identificassem os inquiridos ou interferissem na sua privacidade.

Nos questionários dos alunos optou-se por uma linguagem simples mas adequada a alunos do 10º ano de escolaridade, as questões foram essencialmente factuais.

Nos questionários dos professores e da direcção incluímos algumas questões abertas que permitiram inferir a opinião dos inquiridos nos diversos temas, conscientes de que se por um lado enriqueceram o trabalho, por outro lado podiam complicar o tratamento estatístico dos dados obtidos.

Foram usadas essencialmente questões em lista com várias alíneas para selecção de apenas uma. Também foram usadas questões por categorias e por grau em que se solicitaram opiniões, mas onde se uniformizaram as opções de resposta. Algumas questões continham escalas de resposta e outras tinham respostas directas sem opções pré definidas.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

De um modo geral optou-se pela resposta por cruz com várias opções. Tal escolha teve por base a simplificação do tratamento estatístico que se pretendia realizar com os dados obtidos. Também foi tido em o facto de os elementos da comunidade educativa da Região estarem um pouco “saturados” de inquéritos, tanto por questionário como por entrevista, atendendo à grande actividade de investigação que se tem desenvolvidos, na área da educação, num espaço geográfico tão pequeno como o deste arquipélago, por esta razão procurou-se que os questionários não fossem demasiado trabalhosos.

Houve, portanto, o cuidado de elaborar questionários pouco extensos e de resposta rápida. O objectivo era obter uma boa aceitação evitando a desistência e a desmotivação e sobretudo, não abusando da amável colaboração dos intervenientes.

Outra questão importante, atendendo ao espaço geográfico reduzido, foi a questão da privacidade, razão pela qual todos os questionários eram anónimos e no tratamento de dados esteve sempre presente a confidencialidade dos dados recolhidos e a privacidade dos envolvidos.

Por opção não foram usadas questões que permitissem o controlo da veracidade ou da atenção prestada nas respostas. Esta opção teve duas justificações, a primeira prendeu-se com o facto de essas questões alongarem os questionários e os tornarem maçadores, com o inquirido a ter a sensação de que já respondeu a essa questão em qualquer lado. A segunda razão para não incluir questões teste, ou filtro (como lhe queiram chamar) foi o facto de haver quem as considere deselegantes, sobretudo quando aplicadas a elementos que se disponibilizam a colaborar de forma desinteressada, opinião que partilhamos. O quadro seguinte sintetiza as relações entre as questões de investigação, as variáveis de investigação e os números das questões incluídas nos questionários realizados.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 2- Relação entre questões, variáveis e questionários.

Questão de investigação	Variável	Questionários		
		A	P	D
Qual a relação entre a escola frequentada por um aluno até ao 9º ano de escolaridade e o seu sucesso no exame nacional de Matemática do 9º ano?	Escola frequentada no 9º ano. Nível atingido no exame de Matemática no 9º ano. Posição de colocação da escola no ranking de exame de Matemática do 9º ano, em 2010.	5 2		
Qual no grau de satisfação das escolas face aos resultados dos exames nacionais?	Grau de satisfação face aos resultados dos exames.		4 5	2
Será correcto aferir a eficácia de uma escola analisando apenas a sua classificação nos rankings dos exames nacionais?	Nível atingido no exame de Matemática no 9º ano. Nível atingido a Matemática no 9º ano na avaliação interna. Relação entre a avaliação interna e a avaliação em exame.	2 3	1 6 7	1 6
Em que medida as escolas são influenciadas pela sua classificação nos rankings?	Posição da escola face aos rankings. Grau de satisfação da escola face aos resultados de exame. Influência da colocação nos rankings sobre o modelo de gestão.		1 2 3 4	1 3 4 5
Em que medida o percurso escolar de um aluno condiciona o sucesso nos exames nacionais?	Nível atingido no exame de Matemática no 9º ano. Nível atingido a Matemática no 9º ano na avaliação interna. Percurso escolar.	1 2 3 4 8 9		
Haverá alguma relação entre o meio socioeconómico de um aluno e o seu desempenho em exame?	Rendimento familiar. Escolaridade dos pais/ encarregados de educação	3 12 13	7	6

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Bons hábitos e métodos de trabalho traduzem-se em bom desempenho em exame, independentemente do tipo de escola que o aluno frequenta?	Nível atingido no exame de Matemática no 9º ano. Nível atingido a Matemática no 9º ano na avaliação interna. Tempo dedicado ao estudo da disciplina. Escola frequentada no 9º ano.	2 3 4 5		
Quais os factores que os professores consideram estar na base do sucesso em exame?	Factores que o corpo docente considera relevantes para obtenção de sucesso.		7	
Pode-se estabelecer alguma relação entre as expectativas pessoais e parentais em relação ao futuro de um aluno e o seu sucesso em exame?	Expectativas pessoais. Expectativas dos encarregados de educação/família.	10 11		
Qual a importância dos apoios educativos dentro e fora da escola) no sucesso dos alunos em exame?	Apoios educativos específicos para o exame. Apoios educativos (dentro e fora da escola) ao longo do ano lectivo.	6 7	7	6
Quais os factores que a direcção considera estarem na base do sucesso dos alunos em exame?	Factores que a direcção considera estarem na base do sucesso dos alunos em exame.			6
Qual a influência que o modelo de gestão tem nos resultados em exame?	Estratégias que a gestão implementa para melhorar os resultados.			3 5

(A- alunos, P- professores e D- directores)

4.4.2 Validação dos Questionários.

Para validação dos questionários foram feitos testes aos questionários (Apêndices 1, 2 e 3). Foram aplicados a três alunos do 10º ano, a dois elementos das direcções de escolas e a três professores que habitualmente leccionam Matemática ao 9º ano de escolaridade. A escolha destes elementos foi efectuada por conveniência e foi solicitada a colegas e a ex - alunos.

Foi-lhes solicitado que respondessem ao inquérito e assinalassem as questões pouco claras, com poucas opções, demasiadas opções, ambíguas ou demasiado pessoais e que fizessem uma crítica geral sobre o questionário no que concerne à extensão, clareza e apresentação.

Questões e texto introdutório do questionário “teste” destinados aos alunos.

No texto introdutório foi referido que o questionário era anónimo e também se referiu o tipo de estudo a que se destinava.

Questão 1 - Ano de nascimento, nesta questão pretendia-se aferir a idade do aluno e optou-se pelo ano de nascimento porque desconhecendo à partida as datas de nascimento dos inquiridos não queríamos que os alunos, que entretanto fizessem anos, aparecessem no nosso estudo como alunos que eventualmente teriam repetido algum ano, o que seria desfasado da realidade, quando estavam no ano correcto para a matrícula no 10º ano e apenas faziam anos mais cedo;

Questão 2 - Nível que obteve no exame de Matemática do 9º ano. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre o nível de sucesso em exame;

Questão 3 - Número de horas que estudava para Matemática no 9º ano de escolaridade (em média). Nesta questão pretendia-se investigar a dedicação do aluno à disciplina;

Questão 4 - Apoios de Matemática no 9º ano (na escola). Nesta questão pretendia-se aferir se as diferentes escolas disponibilizavam apoios e se os alunos os frequentavam;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 5 - Explicação privada de Matemática no 9º ano. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre a frequência com que os alunos do 9º ano de escolaridade recorrem a explicações privadas;

Questão 6 - Escola que frequentou no 9º ano de escolaridade. Esta questão servia para identificar as escolas a incluir no nosso estudo e permitia cruzar os dados obtidos com as tabelas dos rankings de exame do ano de 2010;

Questão 7 - Ano de escolaridade que repetiu e em que ano. Nesta questão pretendia-se aferir o sucesso no percurso escolar do aluno;

Questão 8 - Processos disciplinares ao longo do ciclo de estudos. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre o percurso escolar do aluno, em termos disciplinares;

Questão 9 - Escolaridade que o aluno pretende atingir. Com esta questão pretendia-se saber quais as expectativas do aluno em termos de futuro académico, as hipóteses de resposta variavam entre o ensino secundário, a licenciatura, o mestrado e o doutoramento;

Questão 10 - Importância que a família atribui aos estudos. Com esta questão pretendia-se avaliar as expectativas familiares em relação aos estudos e tinha três hipóteses de resposta: não importantes, importantes e muito importantes;

Questão 11 - Habilitações do encarregado de educação. Com esta questão pretendia-se avaliar o meio social, cultural e económico dos inquiridos. As hipóteses de resposta eram ensino básico incompleto, ensino básico, ensino secundário, licenciatura, mestrado e doutoramento;

Questão 12 - Rendimento mensal do agregado familiar. Nesta questão pretendia-se aferir o meio social e económico dos inquiridos, a primeira hipótese de resposta era menos de 500 euros seguiam-se três intervalos de 500 euros de amplitude e a última hipótese de escolha era ser superior a 2000 euros.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Por se tratar de um questionário teste, no final do questionário, era solicitado aos inquiridos que indicassem as questões que consideraram serem pouco claras, com demasiadas opções, com poucas opções ou demasiado pessoais. Foi-lhes também solicitado que fizessem uma crítica geral ao questionário, referindo se o consideravam demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro.

Questões e texto introdutório do questionário “teste” destinados aos Professores.

No texto introdutório foi referido que o questionário era anónimo e foi também indicado o tipo de estudo a que se destinava.

Questão 1 - Classificação das escolas usando rankings de exame. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre a opinião que os professores de Matemática têm sobre os rankings de exame, nomeadamente se estão de acordo com a publicação dos rankings e era-lhes pedido que justificassem as suas respostas;

Questão 2 - Lugar da escola no ranking nacional de exame de Matemática. Nesta questão pretendia-se saber se o professor conhecia o lugar que a sua escola ocupa no ranking nacional;

Questão 3 - Lugar da escola no ranking regional de exame de Matemática. Nesta questão pretendia-se saber se o professor conhecia o lugar que a sua escola ocupa no ranking regional;

Questão 4 - Opinião sobre a classificação da escola no ranking de exame do 9º ano de Matemática. Esta questão destinava-se apenas aos docentes que tivessem respondido afirmativamente às duas questões anteriores. Para esta questão escolhemos para resposta uma escala de opções que variava entre péssima, razoável, boa e muito boa. O uso da escala foi justificado pela necessidade de uniformizar as respostas evitando questões de resposta aberta, por se tornarem muito difíceis em termos de tratamento estatístico;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 5 - Grau de satisfação com o desempenho dos seus alunos exame de Matemática. Na resposta a esta questão foi usada uma escala de “1” a “5” onde “1” significava nada satisfeito e “5” muito satisfeito. Mais uma vez a escala pretendia uniformizar respostas e o uso de escalas pareceu-nos aceitável, atendendo a que os inquiridos são professores habituados a este tipo de questionários, permitindo-lhes alguma liberdade de escolha mas facilitando a resposta ao questionário e o tratamento estatístico dos dados;

Questão 6 - Comparação entre os resultados de exame e a avaliação interna dos seus alunos. Nesta questão usaram-se intervalos de percentagem de níveis coincidentes que se julgou que seriam de fácil entendimento para professores de Matemática;

Questão 7 - Importância da escola, da qualidade da escola, da colocação nos rankings, da disciplina e educação, da dedicação e empenho dos alunos e dos professores, do apoio familiar, das aulas de apoio e das explicações, do percurso escola, do meio social e económico do aluno, das expectativas pessoais dos alunos e das expectativas dos encarregados de educação no sucesso dos alunos em exame. Nesta questão foi usada como resposta uma escala de importância de “1” a “5” onde “1” significava “nada importante” e “5” “muito importante”. Mais uma vez a escala pretendia uniformizar respostas e facilitar o tratamento de dados. Também neste caso, o uso de escalas pareceu-nos aceitável pelos motivos anteriormente expostos.

Por se tratar de um questionário teste, no final do questionário, foi solicitado aos inquiridos que indicassem as questões que consideraram serem pouco claras, com demasiadas opções, com poucas opções ou demasiado pessoais. Foi-lhes também solicitado que fizessem uma crítica geral ao questionário, referindo se o consideravam demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro;

Questões e texto introdutório do questionário “teste” destinados aos directores.

No texto introdutório foi referido que o questionário era anónimo e foi indicado o tipo de estudo a que se destinava;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 1- Classificação das escolas em rankings de acordo com os rankings de exame. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre a opinião dos directores sobre os rankings de exame, nomeadamente se estão de acordo com a publicação dos rankings e era-lhes pedido que justificassem a sua resposta;

Questão 2 - Opinião sobre a classificação da escola no ranking de exame do 9º ano de Matemática, em 2010. A resposta a esta questão consistia em escolher uma opção numa escala de valores que variava entre “péssima”, “razoável”, “boa” e “muito boa”. O uso da escala foi justificado pela necessidade de uniformizar as respostas, evitando questões de resposta aberta que se tornam de muito difíceis em termos de tratamento estatístico;

Questão 3 - Grau de satisfação com o desempenho dos alunos da escola no exame de Matemática. Nesta questão foi usada uma escala de “1” a “5” onde “1” significava “nada satisfeito” e “5” “muito satisfeito”. Mais uma vez a escala pretendia uniformizar respostas. O uso de escalas pareceu-nos aceitável atendendo a que os inquiridos são directores habituados a este tipo de questionários, permitindo-lhes alguma liberdade de escolha mas facilitando a resposta ao questionário;

Questão 4 - Comparação entre os resultados de exame e a avaliação interna dos alunos da escola. Nesta questão usaram-se intervalos de percentagem de níveis coincidentes que se julgou que seriam de fácil entendimento para professores;

Questão 5 - Alterações que a publicação de rankings trouxe ao modelo de Gestão da escola. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre o impacto que a publicação dos rankings teve e tem na forma como as escolas são geridas. Em caso de resposta afirmativa era solicitado que indicassem três aspectos onde esse impacto se fizesse notar de forma mais evidente;

Questão 6 - Importância da escola, da qualidade da escola, da colocação nos rankings, da disciplina e educação, da qualidade do material de apoio disponível, da disponibilidade de novas tecnologias, da assiduidade dos alunos, da assiduidade dos professores, da experiência do corpo docente, da continuidade docente ao longo do ciclo e das aulas de preparação para exame, no sucesso dos alunos em exame. Nesta questão era também usada uma escala de importância de “1” a “5” onde “1” significava “nada importante” e “5”

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

“muito importante”. Mais uma vez a escala pretendia uniformizar respostas e também, neste caso, o uso de escalas pareceu-nos aceitável pelos motivos anteriormente expostos;

Questão 7 - Influência da classificação da escola nos rankings no dia-a-dia da escola. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre a forma como as escolas são influenciadas pela publicação dos rankings, as hipóteses de resposta eram quatro e variavam entre “nada”, “pouco”, “relativamente” e “muito”;

Questão 8 - Aspectos em que a gestão das escolas pode contribuir para melhorar os resultados dos alunos em exame. Nesta questão era solicitado aos directores que indicassem três aspectos em que a gestão pode actuar, no sentido de melhorar os resultados de exame, sendo uma questão de resposta aberta, pretendia-se que contribuísse para reunir dados sobre a forma como o modelo de gestão pode contribuir para promover o sucesso nos exames.

Por se tratar de um questionário teste, no final do questionário, foi solicitado aos inquiridos que indicassem as questões que consideraram pouco claras, com demasiadas opções, com poucas opções ou demasiado pessoais. Foi-lhes também solicitado que fizessem uma crítica geral ao questionário, referindo se o consideravam demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro.

As respostas dadas aos questionários que serviram de teste foram cuidadosamente analisadas, bem como as sugestões e as críticas apresentadas. Verificou-se que surgiram reparos em relação a clareza de algumas questões. Na interpretação de uma ou outra escala, por ser algo dúbia ou por ter poucas opções. Na questão sobre as alterações provocadas pela publicação dos rankings, os directores sugeriram que fosse possível justificar a resposta (inicialmente não incluía a possibilidade de justificar). Na questão sobre os factores que condicionam o sucesso existia a opção “disciplina e educação”, foi sugerido que o termo educação fosse retirado por ser considerado um termo muito amplo. A interpretação de intervalos também levantou alguns problemas e optámos por retirar os intervalos.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Procedeu-se às alterações necessárias de modo a tornar as questões menos ambíguas de acordo com as sugestões.

No inquérito dirigido aos alunos existia inicialmente uma questão sobre o rendimento familiar que foi unanimemente considerada muito pessoal, razão pela qual foi retirada e substituída por uma questão sobre se beneficiaram ou não da acção social escolar.

De seguida foi testado um possível tratamento de dados com os dados obtidos e foram ajustadas algumas escalas e substituídas outras, de modo a permitir um tratamento estatístico mais eficaz dos dados a obter.

Os questionários foram também analisados por dois académicos de reconhecida experiência em investigação e por dois especialistas em Língua Portuguesa.

Depois de feitas as necessárias adaptações e correcções chegámos à versão final dos questionários.

Questionário final destinado aos alunos do 10º ano (apêndice 4).

O texto introdutório referia que o questionário se destinava apenas aos alunos que no ano de 2010 realizaram o exame nacional de Matemática do 9º ano de escolaridade. De seguida salientava o facto de o questionário ser composto apenas por treze questões de resposta rápida e que por essa razão não levaria muito tempo a responder, tendo em conta que um dos motivos que leva frequentemente a que os inquiridos se escusem a responder é a extensão dos questionários. Salientava que o questionário era anónimo, numa tentativa de que os inquiridos não se sentissem intimidados e fossem o mais verdadeiro possível nas suas respostas e confidencial, garantindo assim a privacidade dos envolvidos. Referia também que os dados recolhidos se destinavam a um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado e indicava o tema da referida dissertação e que com este inquérito se pretendia somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade. Por fim, fazia alusão ao facto de a aplicação dos inquéritos ter sido

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

previamente autorizada pela Secretaria Regional de Educação e pela Direcção da Escola Secundária onde foram aplicados.

Questão 1 - Ano de nascimento. Esta questão permitiu-nos aferir a idade do aluno e se esta correspondia à idade esperada para um aluno que frequenta o 10º ano, sem repetir anos de escolaridade;

Questão 2 - Nível que obteve no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade. Esta questão permitiu-nos recolher dados sobre o nível de sucesso em exame;

Questão 3 - Nível que obteve na avaliação de frequência de Matemática do 9º ano de escolaridade. Esta questão, que inicialmente não tinha sido incluída por falha nos questionários teste, permitiu-nos recolher dados sobre o nível de sucesso do aluno na avaliação interna da disciplina de Matemática e ao mesmo tempo comparar o sucesso na avaliação interna com o sucesso na avaliação externa;

Questão 4 - Número de horas que estudava para Matemática no 9º ano de escolaridade (em média). Esta questão permitiu-nos recolher dados sobre a dedicação do aluno à disciplina de Matemática, no 9º ano de escolaridade;

Questão 5 - Escola que frequentou no 9º ano de escolaridade. Esta questão serviu para identificar as escolas a incluir no nosso estudo e permitiu-nos comparar a classificação do aluno em exame com a média que a sua escola de origem atingiu nos exames de Matemática do 9º ano de escolaridade, em 2010;

Questão 6 - Explicações privadas de Matemática no 9º ano de escolaridade. Esta questão serviu para recolher dados sobre a frequência com que os alunos do 9º ano de escolaridade recorrem a explicações privadas e avaliar o peso que estas podem ter no seu desempenho em exame;

Questão 7 - Apoios de Matemática no 9º ano de escolaridade (na escola). Esta questão permitiu-nos aferir a oferta das diferentes escolas em matéria de apoios para a disciplina de Matemática, se os alunos os frequentavam e o peso que essa frequência teve no desempenho dos alunos em exame;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 8 - Quantidade de vezes que o aluno ficou retido ao longo do seu ciclo de estudos. Esta questão teve como objectivo recolher dados sobre o percurso escolar do aluno, as hipóteses de resposta incluíam as opções “nunca”, “uma vez”, “duas vezes” e “três ou mais vezes”;

Questão 9 - Quantidade de processos disciplinares de que o aluno foi alvo, ao longo do seu ciclo de estudos Esta questão permitiu-nos recolher dados sobre o percurso escolar do aluno em termos disciplinares: As hipóteses de resposta incluíam as opções “nunca”, “uma vez”, “duas vezes” e “três ou mais vezes”;

Questão 10 - Escolaridade que pretende atingir. Esta questão permitiu-nos saber quais as expectativas do aluno em termos de futuro académico. As hipóteses de resposta variavam entre o “ensino secundário”, a “licenciatura”, o “mestrado” e o “doutoramento”;

Questão 11 - Importância que a família do aluno atribui aos estudos. Esta questão permitiu-nos avaliar as expectativas familiares em relação aos estudos. Tinha quatro hipóteses de resposta, “nada importantes”, “pouco importantes”, “importantes” e “muito importantes”. Em relação ao questionário teste foi incluída mais uma hipótese para evitar que um número ímpar de respostas incentivasse à escolha da resposta posicionada no meio da tabela. Além disso foi considerado o facto de uma maior quantidade de opções de resposta permitir mais rigor e fiabilidade no tratamento estatístico dos dados;

Questão 12 - Habilitações dos encarregados de educação. Esta questão permitiu-nos avaliar o meio social, cultural e económico dos inquiridos. As hipóteses de resposta eram “ensino básico incompleto”, “ensino básico”, “ensino secundário”, “licenciatura”, “mestrado” e “doutoramento”. Foi incluída no texto da questão uma nota referente ao que se entendia por ensino básico e alertando para a necessidade de conclusão de um ciclo de estudos para que esse possa ser considerado como habilitação. Nesta questão foi também incluída uma segunda questão referente ao grau de parentesco com o encarregado de educação de modo a poder estender as conclusões ao agregado familiar;

Questão 13 - Beneficiário da ASE. Esta questão permitiu-nos aferir o meio social e económico dos inquiridos.

Questionário final destinado a um professor que tenha leccionado Matemática ao 9º ano de escolaridade em 2009/2010 (apêndice 5).

O texto introdutório referia que o questionário era composto por apenas sete questões de resposta rápida e que por essa razão não levaria muito tempo a responder. Atendendo a que os docentes têm sido alvo de muitos inquéritos e que um dos motivos mais apontados para a recusa em responder a questionários é a exagerada extensão de alguns deles e o facto de incluírem demasiadas questões abertas. Salientava que o questionário era anónimo, numa tentativa de que os inquiridos não se sentissem intimidados e fossem verdadeiros nas suas respostas, e confidencial, garantindo assim a privacidade dos envolvidos. Referia também que os dados recolhidos se destinavam a um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado e indicava o tema da referida dissertação. Salientava também que com este inquérito se pretendia somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade e a recolher informações sobre a temática em estudo. Referia ainda que se tratava de um questionário anónimo e confidencial sobre o impacto que a publicação de rankings teve e tem no dia-a-dia das escolas. Salientava que a aplicação dos questionários havia sido previamente autorizada pela Direcção Regional de Educação e que os dados recolhidos apenas seriam usados para o estudo em questão, onde seriam trabalhados juntamente com os dados e as opiniões recolhidas em várias escolas da cidade do Funchal. Para terminar dava ênfase ao facto de em parte alguma do estudo a desenvolver seria referido qualquer aspecto particular que identificasse o estabelecimento de ensino ou os docentes que participaram.

Questão 1- Classificação das escolas em rankings de exame. Esta questão permitiu-nos recolher dados sobre a opinião que os professores de Matemática têm sobre os rankings de exame, nomeadamente se estão de acordo com a publicação dos rankings, sendo-lhes pedido que justificassem as suas respostas;

Questão 2 - Lugar da escola no ranking nacional de exame de Matemática de 2010. Esta questão permitiu-nos saber se o professor conhecia o lugar que a sua escola ocupa no ranking nacional, de Matemática em 2010;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 3 - Lugar da escola no ranking regional de exame de Matemática de 2010. Esta questão permitiu-nos saber se o professor conhecia o lugar que a sua escola ocupa no ranking regional de exame, de Matemática em 2010;

Questão 4 - Opinião sobre a classificação da escola no ranking de exame do 9º ano de Matemática de 2010. Esta questão teve como opções de resposta uma escala que variava entre “nada satisfatória”, “pouco satisfatória”, “satisfatória” e “muito satisfatória”. O uso da escala foi justificado pela necessidade de uniformizar as respostas evitando questões de resposta aberta que se tornam muito mais complicadas em termos de tratamento estatístico;

Questão 5 - Grau de satisfação com o desempenho dos seus alunos exame do 9º ano de Matemática, em 2010. Nesta questão foi usada uma escala de “1” a “5” onde “1” significava “nada satisfeito” e “5” “muito satisfeito”. Mais uma vez a escala foi usada para uniformizar respostas e o uso de escalas pareceu-nos aceitável atendendo a que os inquiridos são profissionais habituados a este tipo de questionários, permitindo-lhes alguma liberdade de escolha, mas facilitando a resposta ao questionário;

Questão 6 - Comparação entre os resultados da avaliação atribuída pelo professor e a avaliação obtida em exame. Esta questão permitiu-nos comparar a avaliação interna com a externa e teve como opções de resposta uma escala que variava entre “piorou muito”, “piorou”, “manteve-se”, “melhorou” e “melhorou muito”;

Questão 7 - Importância dos aspectos físicos da escola, da qualidade pedagógica da escola, da qualidade do material didático disponível, do acesso às novas tecnologias, da posição da escola nos rankings, da disciplina, da dedicação e empenho dos alunos e professores, da assiduidade dos alunos e dos professores, da continuidade docente ao longo do ciclo, das aulas de apoio na escola, das aulas de preparação para os exames, do percurso escolar dos alunos, do meio social e económico dos alunos, das expectativas dos alunos e das expectativas dos encarregados de educação no sucesso dos alunos em exame. Nesta questão era também usada uma escala de importância de “1” a “5” onde “1” significava “nada importante” e “5” “muito importante”. Mais uma vez a escala destinou-se a uniformizar respostas e também neste caso, o uso de escalas pareceu-nos aceitável pelos motivos anteriormente expostos.

Questionário final destinado à Direcção da Escola (apêndice 6).

O texto introdutório referia que o questionário era composto por apenas seis questões de resposta rápida e que por essa razão não levaria muito tempo a responder, atendendo a que os docentes têm sido alvo de muitos inquéritos e que um dos motivos mais apontados para a recusa em responder a questionários é a exagerada extensão de alguns deles e o facto de incluírem demasiadas questões abertas. Salientava que o questionário era anónimo, numa tentativa de que os inquiridos não se sentissem intimidados e fossem verdadeiros nas suas respostas, e confidencial, garantindo assim a privacidade dos envolvidos. Referia também que os dados recolhidos se destinavam um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado e indicava o tema da referida dissertação. Esclarecia que com este inquérito se pretendia somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade e recolher informações sobre o tema em estudo. Referia ainda que se tratava de um questionário anónimo e confidencial sobre o impacto que a publicação de rankings teve e tem no dia-a-dia das escolas. Salientava que a aplicação dos questionários havia sido previamente autorizada pela Direcção Regional de Educação e que os dados recolhidos apenas seriam usados para o estudo em questão onde seriam trabalhados juntamente com os dados e as opiniões recolhidas em várias escolas da cidade do Funchal. Para terminar, dava ênfase ao facto de que em parte alguma do estudo a desenvolver seria referido qualquer aspecto particular que identificasse o estabelecimento de ensino ou os docentes que participaram.

Questão 1 - Classificação das escolas em rankings de exame. Esta questão permitiu-nos recolher a opinião dos directores sobre os rankings de exame, nomeadamente se estão de acordo com a publicação dos rankings e era-lhes pedido que justificassem a sua resposta;

Questão 2 - Grau de satisfação com o desempenho dos alunos da escola no exame do 9º ano, de Matemática em 2010. Nesta questão foi usada uma escala de “1” a “5” onde “1” significava “nada satisfeito” e “5” “muito satisfeito”. Mais uma vez a escala pretendia uniformizar respostas e o uso de escalas pareceu-nos aceitável atendendo a que os inquiridos são directores, habituados a este tipo de questionários, permitindo-lhes alguma liberdade de escolha, mas facilitando a resposta ao questionário;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Questão 3 - Alterações que a publicação de rankings trouxe ao modelo de gestão da escola. Esta questão permitiu-nos recolher dados sobre o impacto que a publicação dos rankings tem na forma como as escolas são geridas. Em caso de resposta afirmativa foi solicitado que indicassem três aspectos onde esse impacto se fazia notar de forma mais evidente, no caso de resposta negativa foi dada a possibilidade de justificar a resposta;

Questão 4 - Influência da classificação da escola nos rankings no dia-a-dia da escola. Nesta questão pretendia-se recolher dados sobre a forma como as escolas são influenciadas pela publicação dos rankings, as hipóteses de resposta eram quatro e variavam entre “nula”, “pouca”, “alguma” e “muita”;

Questão 5 - Aspectos em que a gestão das escolas pode contribuir para melhorar os resultados dos alunos em exame. Nesta questão foi solicitada aos senhores directores que indicassem três aspectos em que a gestão pode actuar no sentido de melhorar os resultados de exame. Sendo uma questão de resposta aberta pretendia-se que contribuísse para reunir dados sobre a forma como o modelo de gestão pode contribuir para promover o sucesso dos alunos nos exames nacionais;

Questão 6 - Importância dos aspectos físicos da escola, da qualidade pedagógica da escola, da qualidade do material didáctico disponível, do acesso às novas tecnologias, da posição da escola nos rankings, de exame, da dedicação e empenho dos alunos e professores, da assiduidade dos alunos e dos professores, da continuidade docente ao longo do ciclo, das aulas de apoio na escola, das aulas de preparação para os exames, do percurso escolar dos alunos, do meio social e económico dos alunos, das expectativas dos alunos e das expectativas dos encarregados de educação, do acompanhamento familiar dos alunos e da experiência docente no sucesso dos alunos em exame. Nesta questão era também usada uma escala de importância de “1” a “5” onde “1” significava “nada importante” e “5” “muito importante”. Mais uma vez a escala destinou-se a uniformizar respostas e também neste caso, o uso de escalas pareceu-nos aceitável pelos motivos anteriormente expostos.

4.4.3 Aplicação dos Questionários.

Para obter informações junto dos discentes, dos docentes e das direcções das escolas solicitou-se, à DRE e a cada um dos estabelecimentos de ensino envolvidos, autorização para realização de inquéritos na forma de questionários (anexos 1, 2 e 3)

A aplicação dos questionários foi feita de acordo com os critérios definidos na selecção da amostra.

Os questionários aos alunos do 10º ano de escolaridade foram realizados durante uma aula de formação cívica e com a amável colaboração da direcção da escola e dos respectivos directores de turma. Foi solicitado ao professor encarregue da sua distribuição que excluísse os alunos que não realizaram o exame de Matemática, do 9ºano de escolaridade em 2010.

No início do mês de Abril de 2011, foi solicitado à direcção da escola secundária, anteriormente referida, que aplicasse os questionários a duas turmas do curso de Ciências e Tecnologias e a uma turma de cada um dos outros cursos. Todas as turmas eram do 10º ano de escolaridade. Para garantir a escolha aleatória, a direcção indicou-nos os números das turmas dos cursos com mais do que uma turma. Escolhemos, aleatoriamente, duas turmas do curso de Ciências e Tecnologias e uma turma de cada um dos outros cursos leccionados. Tal escolha foi completamente aleatória porque, uma vez que, não leccionamos naquele estabelecimento de ensino, não temos forma de conhecer as turmas e os seus desempenhos.

Foram contabilizados cento e noventa e cinco alunos no total, prevendo – se à partida que alguns deles não teriam realizado o exame de Matemática em 2010 e para evitar desperdício de papel e reduzir custos, foram disponibilizados cento e cinquenta questionários (apêndice 4), ficando a escola de nos contactar caso necessitasse de mais. Não houve necessidade de mais e uma semana depois foram-nos devolvidos cento e quarenta e dois inquéritos devidamente preenchidos.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Das doze escolas com 3º ciclo da cidade do Funchal apenas foi possível incluir dez delas no nosso estudo. Uma das escolas foi eliminada porque entretanto encerrou e a outra, privada, não foi incluída, porque a sua direcção, embora contactada por diversas vezes, ignorou o pedido de aplicação dos questionários. Os inquéritos, na forma de questionário, destinados a um professor que tivesse leccionado Matemática ao 9º ano de escolaridade em 2009/2010 (apêndice 5) e aos directores das escolas referidas (apêndice 6), foram realizados nas respectivas escolas. Juntamente com os questionários foi facultada cópia do despacho da DRE autorizando a realização dos inquéritos (anexo 5) que a própria DRE já tinha enviado para as escolas em questão. Foi tudo entregue dentro de um envelope de resposta (anexo 4) e foi combinada uma data para recolha dos questionários preenchidos. Os questionários foram assim aplicados a dez escolas. Foi possível obter dez questionários destinados a directores de escola e outros dez destinados a professores que tivessem leccionado Matemática ao 9º ano em 2009/2010, um de cada uma das escolas envolvidas.

4.5 Apresentação dos Resultados.

Todo o tratamento de dados foi orientado no sentido de encontrar respostas para as questões formuladas para esta investigação. Este capítulo foi estruturado em quatro partes. Na primeira parte foram incluídos os resultados obtidos através da aplicação de questionários aos alunos. Na segunda parte foram tratados os dados obtidos nos questionários aplicados aos professores. Na terceira parte foram tratados os dados obtidos nos questionários aplicados aos directores das escolas. Na quarta parte procedeu-se ao estudo e análise bivariada.

4.5.1 Resultados dos questionários realizados aos alunos.

A amostra foi constituída por 142 alunos do 10º ano. A maioria desses alunos (97) tinha 16 anos, a idade máxima encontrada foi 19 anos e a idade mínima encontrada foi 16 anos. A média de idades registada foi de 16,4 anos ($DP \pm 0,73$), tal como mostra a figura 1.

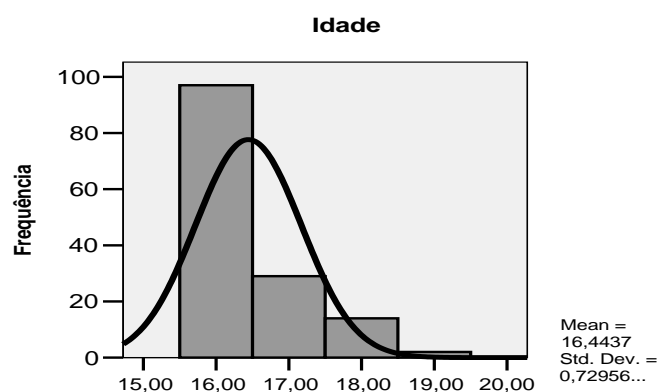


Figura 1- Histograma relativo à idade dos inquiridos

Em relação à classificação obtida no exame de Matemática do 9º ano, verificamos, pela figura 2, que 69% dos alunos obteve nível igual ou superior a três, 31% não obteve

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

aproveitamento no exame e cerca de 10% obteve a classificação máxima no exame (nível cinco). A classificação mais comum foi o nível três (33,8%).

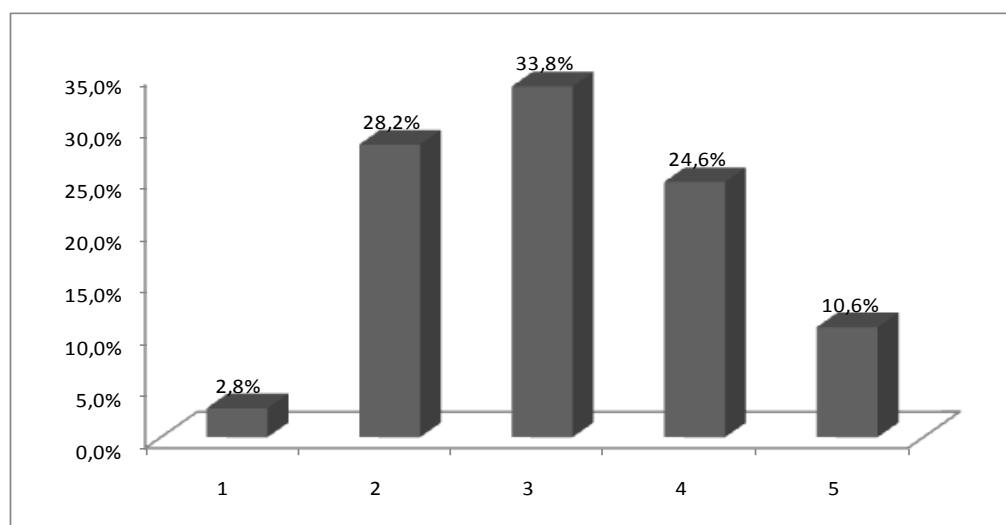


Figura 2 – Distribuição dos inquiridos por classificação obtida no exame de Matemática do 9º ano.

Quanto às classificações de frequência, verificamos que são ligeiramente superiores às classificações de exame, 85,9% dos alunos obteve nível igual ou superior a três, apenas 14,1% não obteve aproveitamento, quase 20% atingiram o nível cinco e a classificação mais comum foi o nível três, com 35,2% dos inquiridos (ver figura 3).

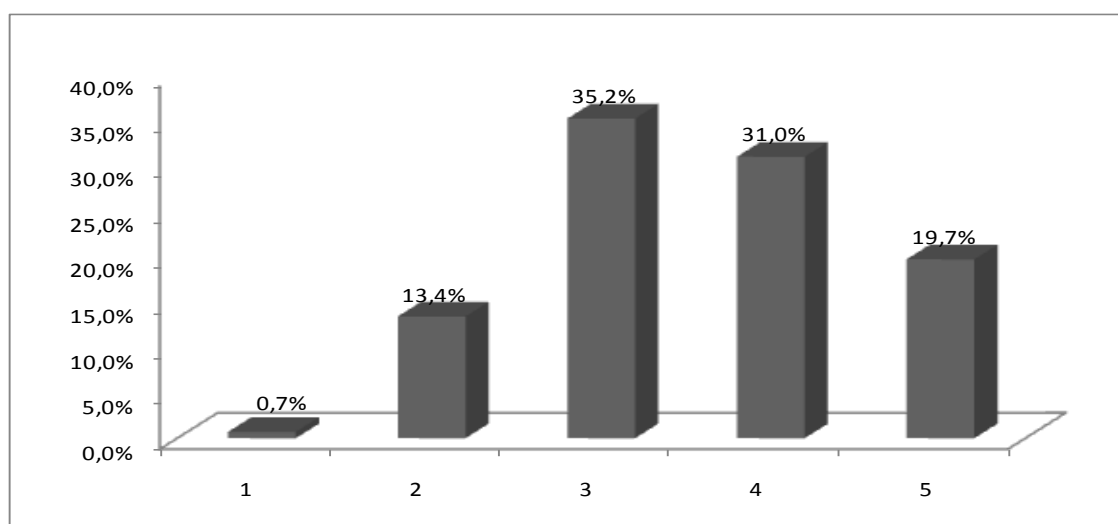


Figura 3 – Distribuição dos inquiridos por classificação obtida a Matemática no 9º ano de escolaridade.

Tal como se pode ver pela tabela 3, quando se comparou as médias e os desvios padrão das classificações de exame e de frequência, verificou-se que a média de frequência foi superior ao exame mas não muito, já o desvio padrão, os valores máximo, e mínimo

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

bem como a moda foram semelhantes.

Tabela 3 – Medidas de tendência central e de dispersão para as variáveis “Classificação obtida no 9º ano (Exame e frequência)”

Medidas	Classificação de exame	Classificação de frequência
Respostas válidas	142	142
Média	3,12	3,56
Mediana	3,00	4,00
Moda	3	3
Desvio padrão	1,028	0,979
Mínimo	1	1
Máximo	5	5

Quanto às horas de estudo dedicadas, à disciplina de Matemática, verificou-se que 30,3% dos alunos assumiu que não estudou sequer uma hora por semana e apenas 9,2% admitiu ter estudado quatro ou mais horas por semana (ver tabela 4).

Tabela 4 – Horas de estudo/semana dedicadas à disciplina de Matemática.

Horas de estudo por semana	Frequências		
	Absoluta	Relativa (%)	Acumuladas (%)
Menos de uma hora	43	30,3	30,3
Uma hora	32	22,5	52,8
Duas horas	40	28,2	81,0
Três horas	14	9,9	90,8
Quatro ou mais horas	13	9,2	100,0
Total	142	100,0	

Nesta amostra, 103 alunos eram provenientes de escolas públicas (72,5%) e 39 eram provenientes de escolas privadas (27,5%) (ver figura 4).

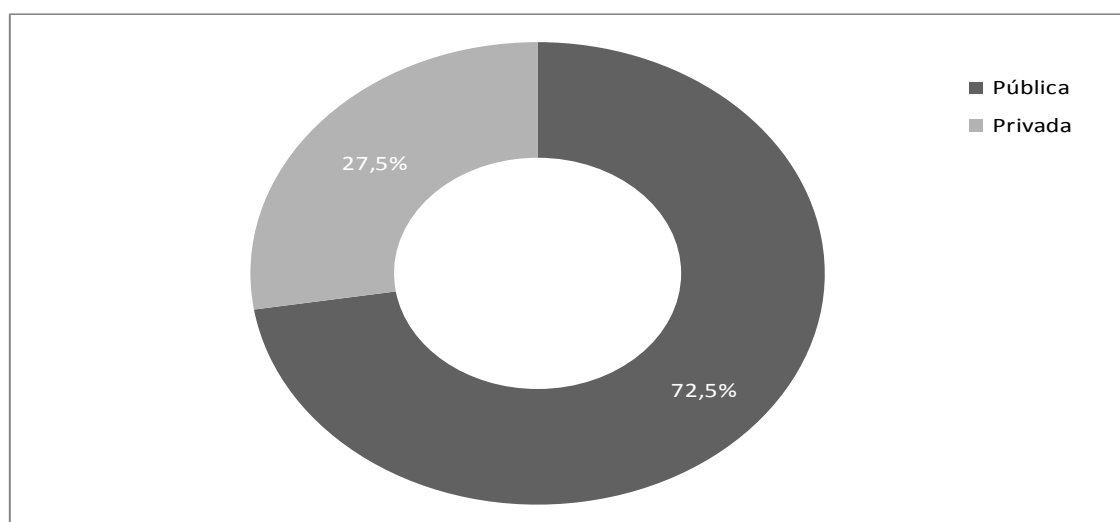


Figura 4 – Distribuição dos inquiridos por tipo de escola (Pública ou Privada).

Pela leitura da tabela 5, pode ver-se que, embora as escolas públicas apresentassem médias inferiores, tanto a nível de exame como de frequência, a diferença entre as médias de frequência e de exame foi superior nas escolas privadas (0,4 nas públicas e 0,53 nas privadas). Os desvios-padrão acentuaram-se nas classificações de exame, nos dois tipos de escolas.

Tabela 5 – Média e desvio padrão relativos às classificações obtidas no exame e frequência de Matemática, por tipo de escola.

Tipo de Escola		Classificação de exame	Classificação de frequência
Pública	Respostas válidas	103	103
	Média	2,93	3,33
	Desvio - padrão	1,003	0,933
Privada	Respostas válidas	39	39
	Média	3,62	4,15
	Desvio – padrão	0,935	0,844

Quanto às escolas onde os inquiridos frequentaram o 9º ano, verificou-se que existiam alunos provenientes das 12 escolas que leccionam o 9º ano no concelho do Funchal e também alunos provenientes de outros concelhos, aqui referidos como “Fora da Cidade” uma vez que o nosso estudo incidia na cidade do Funchal (ver tabela 6).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 6 – Escola frequentada pelos inquiridos no 9º ano.

Escola	Frequências		
	Absoluta	Relativa (%)	Acumulada (%)
E2	21	14,8	14,8
E3	7	4,9	19,7
E6	18	12,7	32,4
E1	7	4,9	37,3
E9	2	1,4	38,7
E4	21	14,8	53,5
E10	6	4,2	57,7
E11	5	3,5	61,3
E7	2	1,4	62,7
E12	1	,7	63,4
E8	7	4,9	68,3
E5	5	3,5	100,0
Fora da cidade	40	28,2	96,5
Total	142	100,0	

Quanto à frequência de aulas de apoio (na escola), verificou-se que apenas 36 dos 142 alunos, o correspondente a 25,4%, referiram ter usufruído desses apoios (ver figura 5).

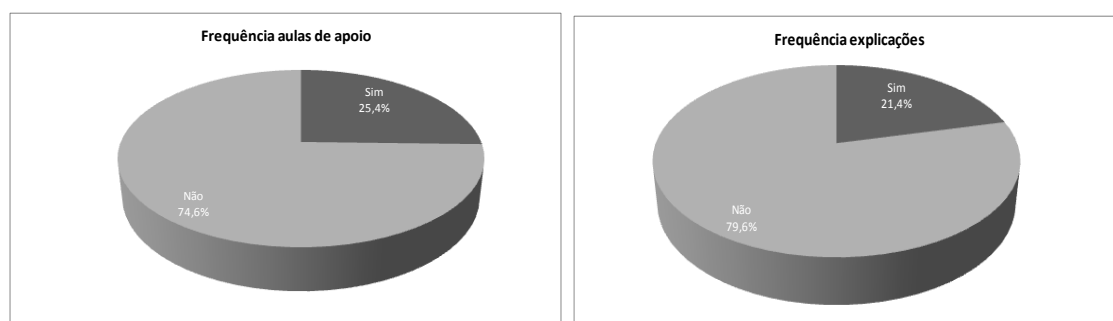


Figura 5- Frequência de aulas de apoio e explicações a Matemática.

No que se refere à frequência de explicações (privadas), 113 dos 142 alunos, referiram que não tiveram explicações de Matemática no 9º ano de escolaridade (ver figura 5).

Tendo em conta o percurso escolar dos alunos verificámos que 102 nunca reprovaram (71,8%), 26 repetiram uma vez (18,3%) e os restantes 14 repetiram dois ou mais anos de escolaridade (9,9%) (ver figura 6).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

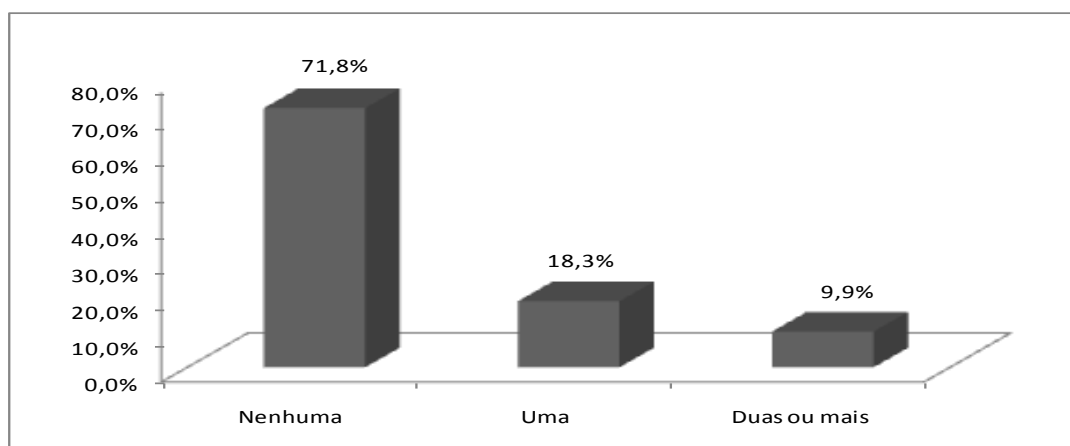


Figura 6 – Desempenho do aluno até ao 9º ano (número de reprovações até ao 9º ano).

Ainda em relação ao percurso escolar, no que concerne a processos disciplinares, verificou-se que, durante o terceiro ciclo de ensino, 120 dos 142 alunos inquiridos não foram alvo de qualquer processo disciplinar (84,5%), 16 estiveram envolvidos em um processo disciplinar (11,3%) e os restantes 6 viram-se envolvidos em dois ou mais processos disciplinares (4,2%) (ver figura 7).

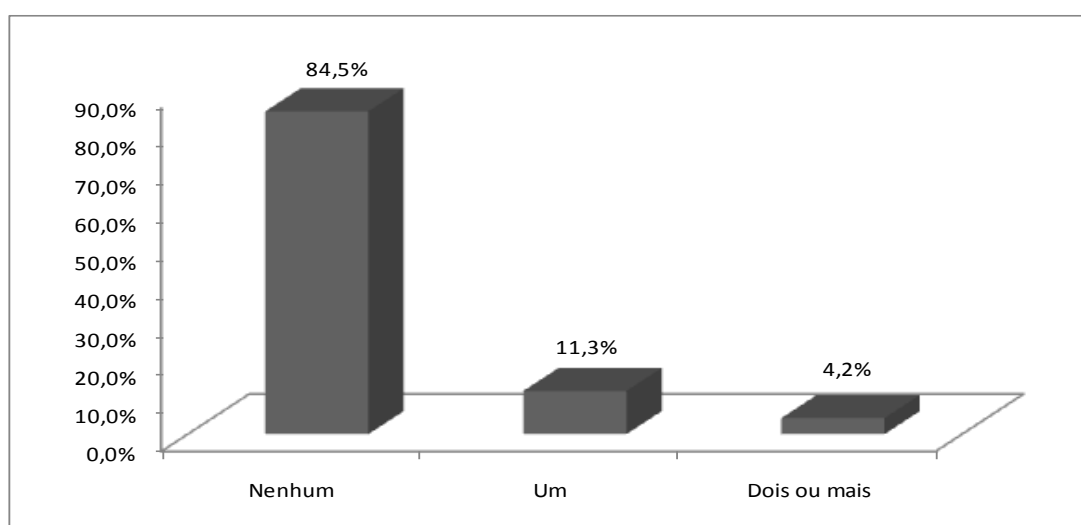


Figura 7 – Processos disciplinares no percurso escolar do aluno.

Quanto às expectativas pessoais podemos salientar que a maioria dos inquiridos pretendia estudar além da licenciatura, 53 dos inquiridos pretendiam mesmo chegar ao doutoramento (ver figura 8).

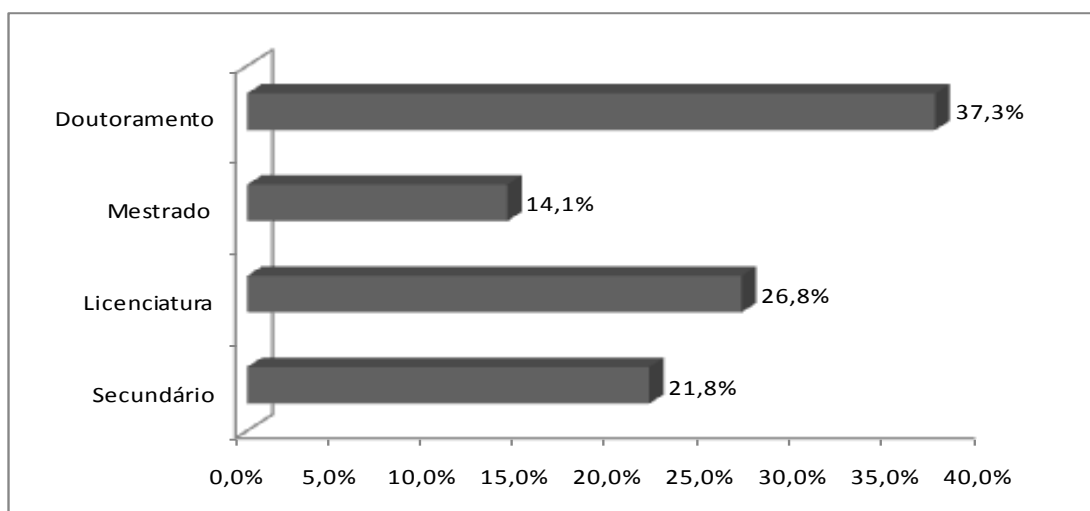


Figura 8 – Grau de escolaridade que o aluno pretende adquirir.

Do total de inquiridos apenas três referiram que a sua família atribuíra pouca importância aos estudos, sendo que 94 (cerca de 66%) afirmaram mesmo que a sua família considerava os estudos muito importantes (ver figura 9).

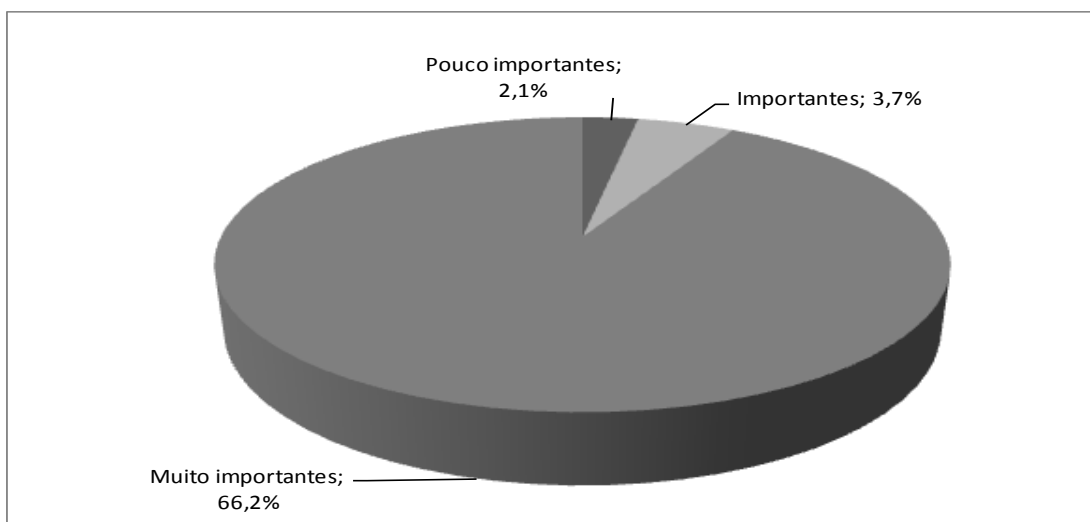


Figura 9 – Importância atribuída aos estudos pela família do inquirido

A figura 10 demonstra que os encarregados de educação, eram, maioritariamente, as mães, 115 em 142, o que correspondeu a 81% dos encarregados de educação.

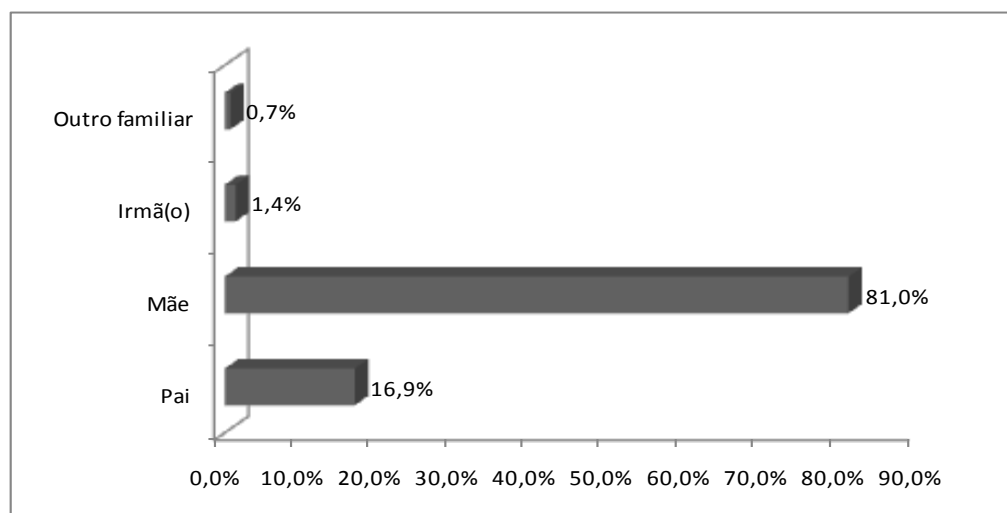


Figura 10-Grau de parentesco do encarregado de educação.

Em termos de habilitações dos encarregados de educação pudemos registar que 28,9% (41) não completaram o 9º ano de escolaridade, 17,6% (25) completaram o 9º ano, 26,1% (37) completaram o ensino secundário, 20,4% (29) são licenciados, 3,5% (5) atingiram o mestrado e 3,5% (5) são doutorados (ver figura 11).

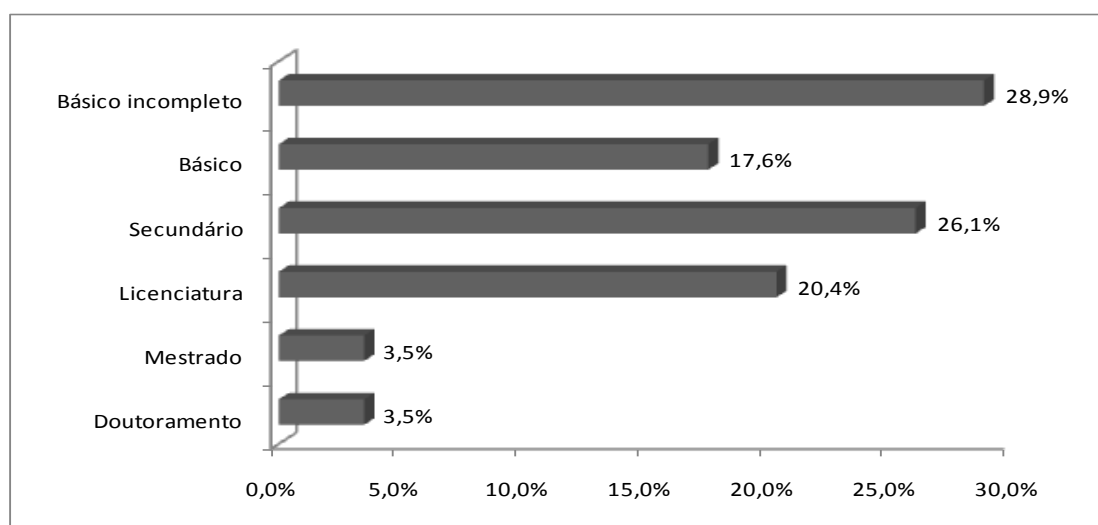


Figura 11- Habilitações do encarregado de educação.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

No que se refere aos apoios da ASE, apenas 36 dos 142 inquiridos, o correspondente a 25,4%, beneficiaram desse apoio social durante o ensino básico.

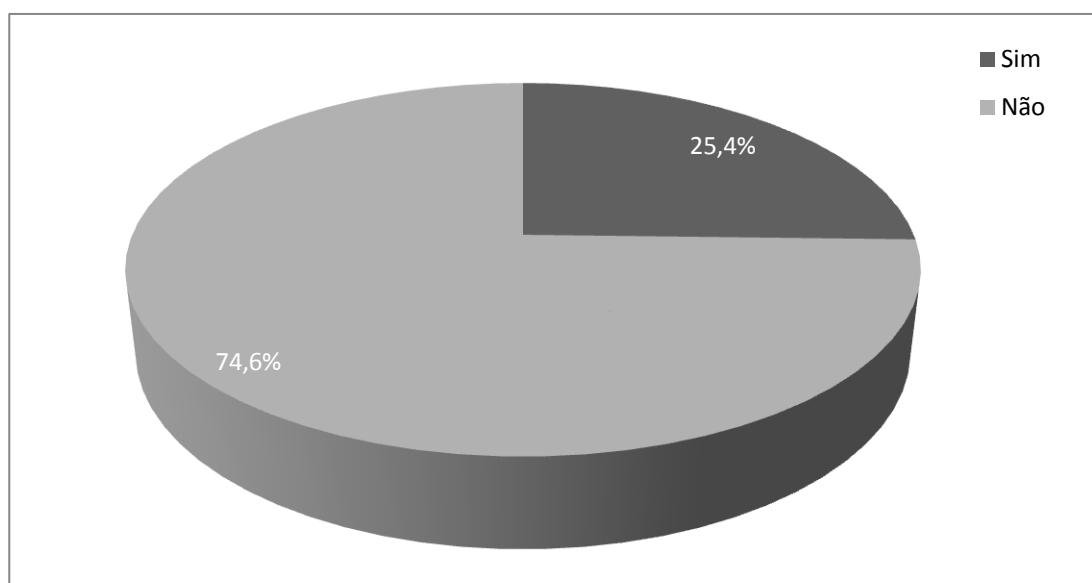


Figura 12 – Apoios da ASE.

4.5.2 Resultados dos questionários realizados aos professores.

Foram reunidos 10 questionários e todos correctamente preenchidos. Três de professores de escolas privadas e sete de professores de escolas públicas.

Nenhum dos inquiridos concordou com a classificação das escolas em rankings de exame e justificaram a sua opinião referindo que estes não traduzem a real situação das escolas, não podem só por si servir para avaliar um estabelecimento de ensino, não reflectem o trabalho realizado, ignoram as outras variáveis da equação, como por exemplo o meio social envolvente, o número de turmas e a avaliação interna.

Dos dez professores que responderam ao questionário, nove tinham conhecimento da posição da sua escola no ranking regional e oito tinham mesmo conhecimento da posição da sua escola no ranking a nível nacional (referente ao exame de Matemática do 9º ano, em 2010).

Quanto ao grau de satisfação em relação à posição obtida no ranking regional verificámos, por análise da tabela 7, que cinco, dos nove professores que responderam à questão, estavam satisfeitos com a posição que a sua escola obteve.

Tabela 7-Grau de satisfação com a classificação no ranking regional(exame de Matemática de 2010).

Grau Satisfação	Frequências		
	Absolutas	Relativas (%)	Acumuladas (%)
Nada satisfatória	1	10,0	10,0
Pouco satisfatória	3	30,0	40,0
Satisfatória	3	30,0	70,0
Muito satisfatória	2	20,0	90,0
Não respostas	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	

No que diz respeito ao desempenho dos seus próprios alunos no exame, os resultados acabaram por ser idênticos, com 80% dos inquiridos a afirmarem-se satisfeitos, bastante satisfeitos ou muito satisfeitos com os resultados (ver tabela 8). Os professores mais satisfeitos com os resultados foram os das três escolas privadas.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 8- Grau de satisfação com o desempenho dos seus alunos em exame.

Grau Satisfação	Frequências		
	Absolutas	Relativas (%)	Acumuladas (%)
Pouco Satisfeito	2	20,0	20,0
Satisfeito	3	30,0	50,0
Bastante Satisfeito.	3	30,0	80,0
Muito Satisfeito	2	20,0	100,0
Total	10	100,0	

No que se refere à comparação entre a avaliação interna e a avaliação em exame verificou-se que apenas dois dos inquiridos consideraram que melhorou, quatro afirmaram que piorou e outros quatro que se manteve. De salientar que 60% dos inquiridos afirmaram que os resultados se mantiveram ou melhoraram (ver figura 13).

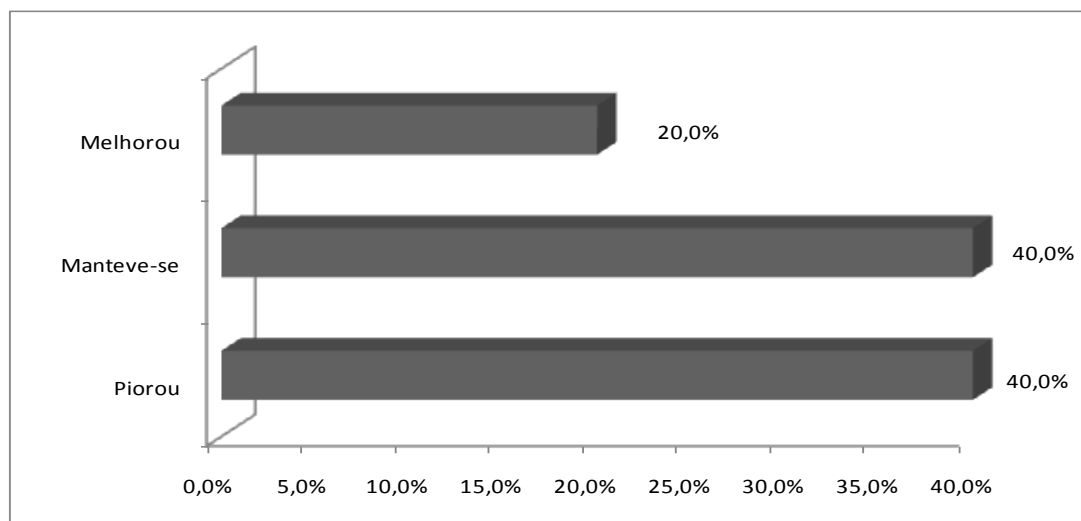


Figura 13- Comparação entre a avaliação interna e os resultados dos exames.

Por fim, foi solicitado aos professores das dez escolas que indicassem a importância que uma lista seleccionada de itens pode ter no sentido de influenciar os resultados de exame. Para facilitar a leitura dos resultados ordenámo-los em ordem decrescente, de acordo com o nível de importância que lhes foi atribuído. Tendo em conta as médias ponderadas, o item considerado mais importante foi a dedicação e o empenho dos discentes (5), com a totalidade dos inquiridos a considerá-lo absolutamente importante na promoção do sucesso em exame. Seguiram-se o acompanhamento familiar (4,9), a assiduidade dos alunos e professores (4,8), o percurso escolar dos alunos e as suas expectativas, todos ao mesmo nível (4,8). Posteriormente surgiram a dedicação e empenho dos alunos (4,7), seguidos da qualidade pedagógica, a par das expectativas dos encarregados de educação

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

(4,6) e, por fim, a disciplina (4,3), a continuidade docente (4,2) e as aulas de apoio e preparação para exame (4,1).

A meio da tabela surgiram, com níveis de importância iguais, a qualidade do material disponível (3,7), e o meio social e económico dos alunos (3,7). Seguidamente, surgiram o acesso às novas tecnologias (3,6), os aspectos físicos das escolas (3,1) e em último lugar a classificação nos rankings (1,8) sendo que sete dos dez professores referiram não ter qualquer importância ou ser pouco importante na promoção do sucesso exame (ver figura 14).

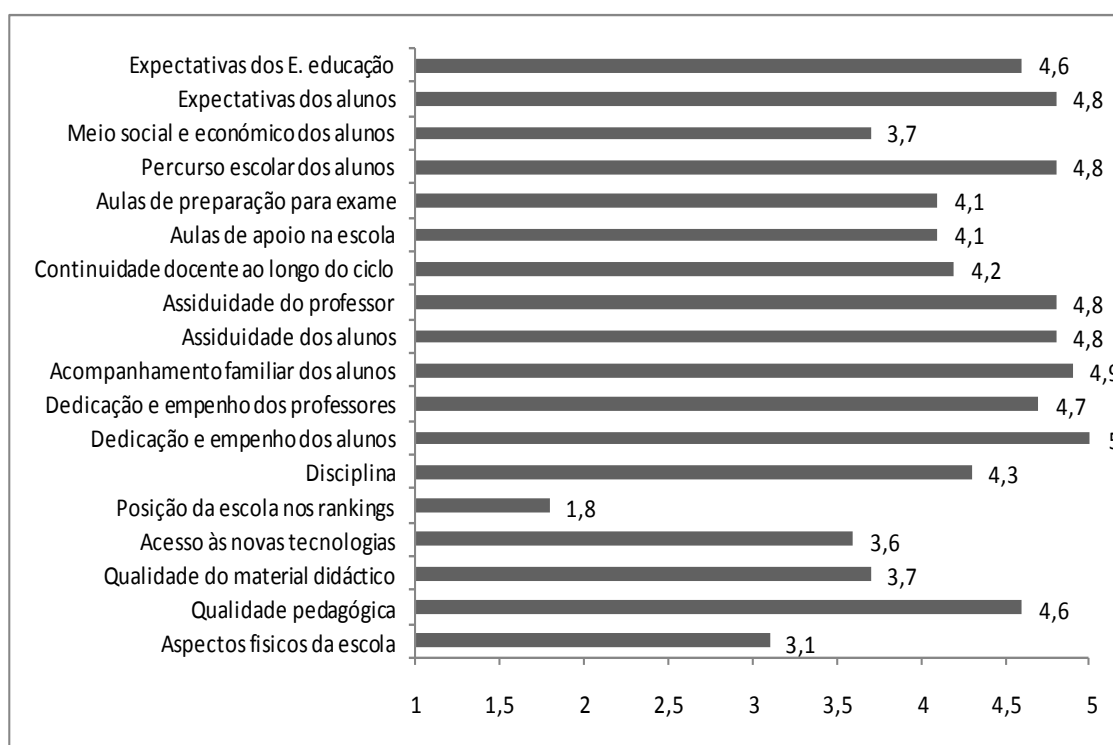


Figura 14- Valores médios das respostas à importância dos aspectos no sucesso em exame.

4.5.3 Resultados dos questionários realizados aos directores.

Foram reunidos 10 questionários e todos correctamente preenchidos. Três preenchidos por directores de escolas privadas e sete preenchidos por directores de escolas públicas.

Nenhum dos inquiridos concordou com a classificação das escolas em rankings de exame e justificaram a sua opinião referindo que se trata de um tipo de avaliação limitadora, que não tem em conta, as especificidades de cada estabelecimento. Consideraram também que o sucesso nos exames dependia de muitos factores, alguns deles exteriores à escola. Alguns directores referiram que o desempenho de uma escola e o seu projecto educativo, não podem ser avaliados apenas pelos resultados dos exames e que os rankings acabam por ser uma avaliação injusta que usa os mesmos parâmetros para aferir realidades diferentes.

Quanto ao grau de satisfação, em relação ao desempenho dos alunos da escola no exame de Matemática (9º ano - 2010), verificou-se que apenas um director se manifestou muito satisfeito e outro nada satisfeito, 30% disseram-se pouco satisfeitos e 60% afirmaram estar satisfeitos ou mesmo bastante satisfeitos (ver figura 15). Curiosamente, o director mais insatisfeito não correspondeu à escola com pior classificação no ranking. Os três directores mais satisfeitos com os resultados eram de escolas privadas.

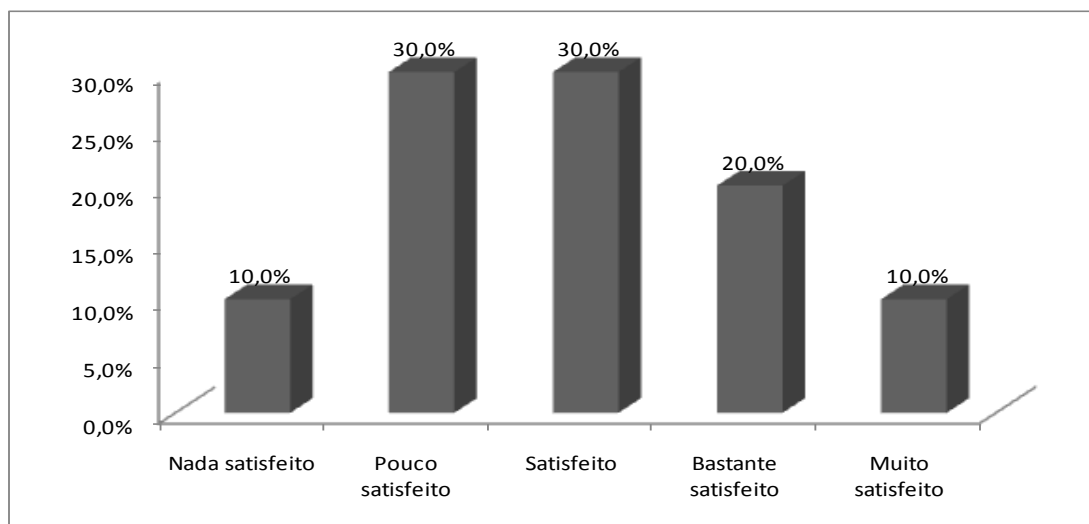


Figura 15- Grau de satisfação com a classificação nos *rankings*.

No que se refere às alterações que a publicação dos rankings trouxeram à forma como é gerida a escola, três directores referiram que trouxe de facto alterações (ver figura 16) e referiram que essas alterações se prenderam com apoios pedagógicos acrescidos na disciplina, reforço da carga horária, criação de laboratórios de Matemática, monitorização dos resultados e inclusão nos testes de questões de exame, bem como a resolução de testes de exame. Os restantes sete directores referiram não terem ocorrido alterações em termos de gestão. Justificaram essa situação pelo facto de a disciplina já ser alvo de atenção especial atendendo à sua especificidade, acabaram por referir as mesmas medidas que os colegas que admitiram que houve alterações.

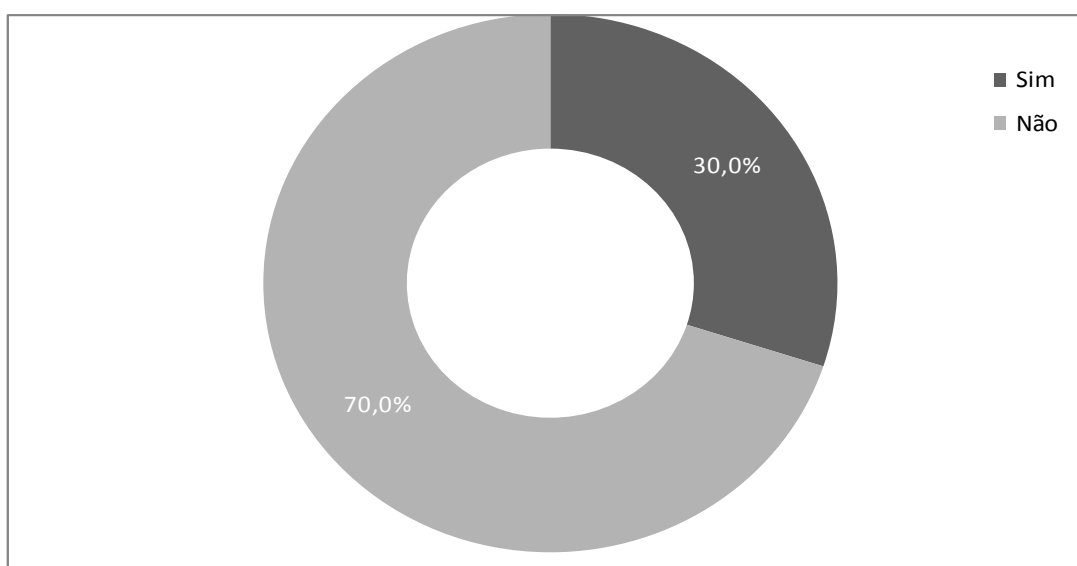


Figura 16- Alterações na gestão provocadas pela publicação dos rankings.

Quanto à influência dos rankings na comunidade educativa, metade dos inquiridos considerou que existe alguma, três consideraram que existe pouca e dois afirmaram que não existe qualquer tipo de influência (ver figura 17). Ninguém referiu que os rankings influenciam muito a comunidade educativa.

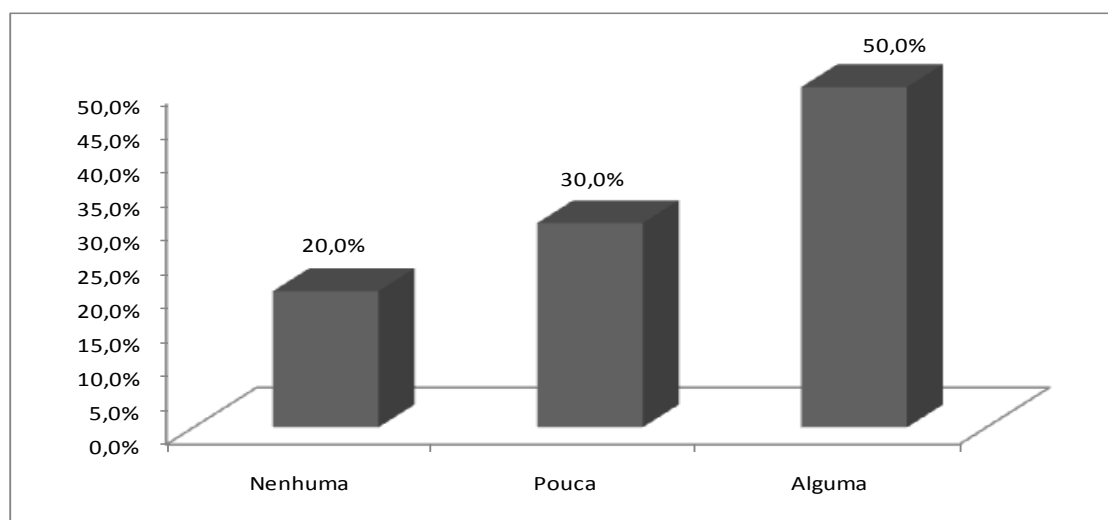


Figura 17- Influência dos rankings no dia-a-dia da comunidade educativa.

Quando solicitados a indicar três aspectos em que a gestão pode contribuir para a melhoria dos resultados em exame, os directores indicaram preferencialmente a motivação e o apoio a docentes e discentes, a melhoria das condições de trabalho tanto em termos de clima de escola como de condições físicas, a disponibilidade de materiais pedagógicos, o acesso às novas tecnologias, o reforço da carga horária e do número de professores por aula e os apoios aos alunos com maiores dificuldades. Curiosamente apenas um director referiu a necessidade de se manter bons níveis de disciplina, de garantir o rigor na avaliação e de autonomia efectiva. Outro director referiu a necessidade de assegurar uma boa assiduidade por parte dos docentes.

Por fim, foi solicitado aos directores das dez escolas que indicassem a importância que uma lista seleccionada de aspectos tem nos resultados de exame. Para facilitar a leitura dos resultados ordenámo-los em ordem decrescente, de acordo com o nível de importância que lhes foi atribuído, tendo em conta as médias ponderadas. Os aspectos considerados mais importantes foram a dedicação e o empenho de docentes e discentes (5), com a totalidade dos inquiridos a considerá-los absolutamente importantes na promoção do

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

sucesso em exame. Seguiu-se a qualidade pedagógica, o acompanhamento familiar, a assiduidade dos alunos e dos professores, todos ao mesmo nível (4,9). Os aspectos seguintes foram a disciplina (4,5), as aulas de apoio (4,2) e o percurso escolar do aluno (4,1). Seguiram-se, com níveis de importância iguais, a qualidade do material didáctico, o acesso às novas tecnologias, a continuidade e a experiência docente (4). Seguiram-se as expectativas dos alunos e as aulas de preparação para exame (3,9), as expectativas dos encarregados de educação (3,8), o meio social e económico dos alunos (3,3) e os aspectos físicos da escola (3,1). O último lugar ficou reservado para a classificação nos rankings (1,8) sendo que oito dos dez directores referiram não ter qualquer importância ou ser pouco importante na promoção do sucesso exame (ver figura 18).

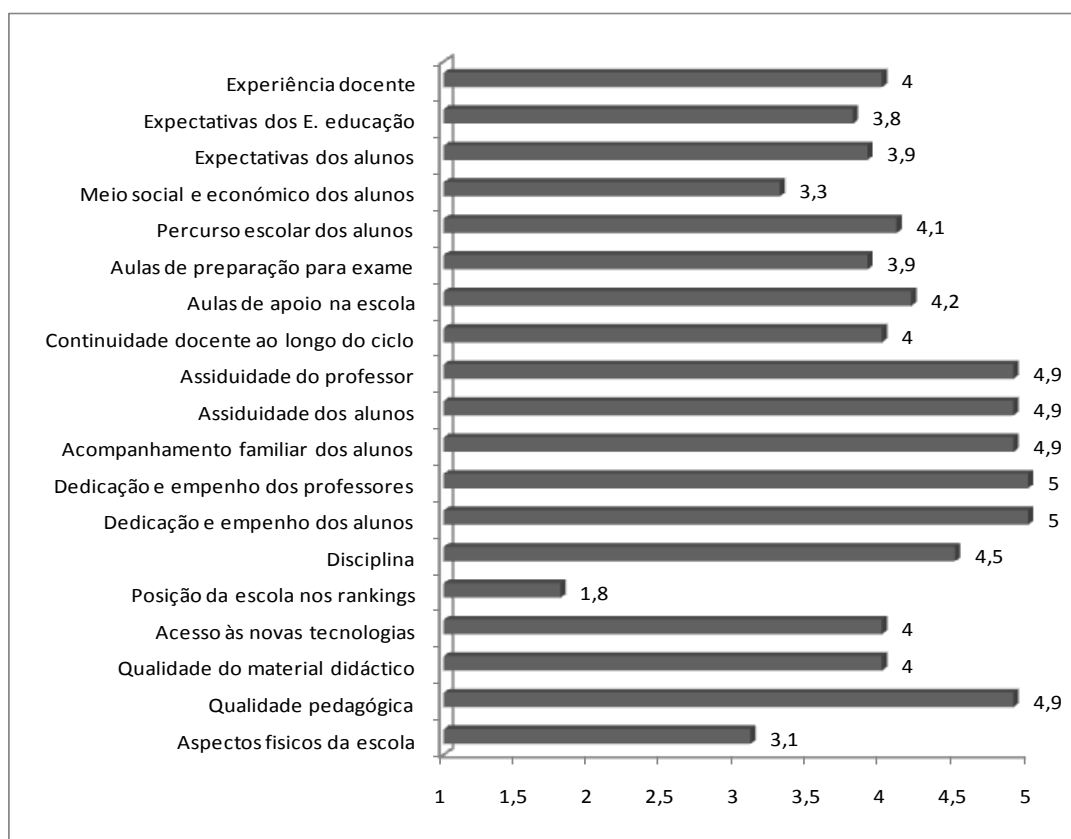


Figura 18-Valores médios das respostas à importância dos aspectos no sucesso em exame.

4.5.4 Análise Bivariada.

Para a análise bivariada usámos para relacionar duas variáveis nominais o teste não paramétrico do *Qui-Quadrado* (χ^2) e para correlacionar duas variáveis ordinais usámos o teste de correlação de *Spearman* (r_s). Quando se tratava de relacionar uma variável nominal com uma variável ordinal foi utilizado o teste de *Kolmogorov-Smirnov*. Por fim, utilizámos os testes não paramétricos, *Mann-Whitney* e *Kruskal-Wallis*, para comparar dois ou mais grupos independentes, respectivamente. Para todos os testes estatísticos foi utilizado o nível de significância de 5%.

A) Relação entre a escola frequentada por um aluno até ao 9º ano de escolaridade e o seu sucesso no exame nacional de Matemática do 9ºano.

Para testar a influência da escola frequentada na classificação obtida no exame de 9º ano começámos por cruzar as variáveis “ Escola frequentada” e “ Classificação em exame”. A simples análise da tabela 9 já parecia apontar para a existência de alguma relação entre a escola frequentada e a percentagem de sucesso atingido, no entanto convém salvaguardar que a escolha aleatória dos alunos não permitiu um valor equilibrado de respostas por escola o que vai obviamente influenciar os resultados. Contudo, comparando estabelecimentos com um número aproximado de efectivos, verificou-se que as percentagens de sucesso foram consideravelmente diferentes embora satisfatórias em ambos dos casos. Alguma diferença deverá existir, resta saber se estará directamente associada ao estabelecimento de ensino ou aos outros factores abordados. (ver tabela 9).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 9– Relação entre “Escola que frequentou no 9º ano” e “Classificação em exame”.

Escola	Classificação em exame					Total
	1	2	3	4	5	
E2	0	7	4	7	2	20
E3	0	0	2	5	0	7
E6	1	4	8	4	2	19
E1	0	1	4	1	0	6
E9	0	1	0	1	0	2
E4	0	5	7	6	3	21
E10	0	4	2	0	0	6
E11	0	0	2	0	2	4
E7	0	0	0	0	2	2
E12	0	2	0	0	0	2
E8	0	0	1	4	2	7
E5	1	1	1	2	0	5
Fora da cidade	2	15	17	5	2	41
Total	4	40	48	35	15	142

Para testar a relação entre as duas variáveis optámos por usar o teste não paramétrico de *Kruskal- Wallis*. Partimos da hipótese nula inicial:

- H_0 : Não existem diferenças nas classificações, a Matemática, no exame do 9º ano tendo em conta a escola.

vs

- H_a : As notas obtidas no exame do 9º ano a Matemática são diferentes tendo em conta a escola.

Tabela 10 – Teste de *Kruskal-Wallis* para comparar as classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano por escola

	Classificação em exame
χ^2	28,180
Graus de liberdade	13
<i>p-value</i>	0,009

Tal como mostra a tabela 10, o *p-value*=0,009 é inferior ao nível de significância de 5%, resultado que nos permitiu rejeitar a hipótese nula e concluir que existiam diferenças nas classificações obtidas no exame de Matemática do 9º ano tendo em conta as escolas.

Já quando a questão foi colocada em termos de ensino público ou privado, os resultados foram bem mais esclarecedores. As escolas privadas apresentaram uma taxa de sucesso de 87%, enquanto as públicas se ficaram pelos 62% (ver tabela 11).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 11- Relação entre as variáveis “Tipo de Escola” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”

Tipo Escola		Classificação no exame					Total
		1	2	3	4	5	
Pública	n	4	35	36	20	8	103
	%	3,9%	34,0%	35,0%	19,4%	7,8%	100,0%
Privada	n	0	5	12	15	7	39
	%	0,0%	12,8%	30,8%	38,5%	17,9%	100,0%
Total	n	4	40	48	35	15	142
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%

Para testarmos a influência do tipo de escola (pública ou privada) na classificação obtida no exame usámos o teste de *Kolmogorov-Smirnov*. As hipóteses que testámos eram as seguintes:

- H_0 : As variáveis “tipo de escola” e “classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” são independentes.
- vs
- H_a : As variáveis “tipo de escola” e “classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” estão relacionadas.

Tabela 12 – Teste de *Kolmogorov-Smirnov* para testar a relação entre as variáveis “Tipo de Escola” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”

Teste	Classificação em exame
<i>Kolmogorov-Smirnov Z</i>	1,554
<i>p-value</i>	0,016

O resultado do teste ($p\text{-value}=0,016<0,05$) permitiu-nos rejeitar a hipótese nula e concluir que a classificação obtida em exame dependia do facto da escola ser pública ou privada (ver tabela 12).

B) Comparação entre os resultados apresentados pelos alunos em exame e as classificações médias da escola, nas quais se baseiam os rankings.

A análise da tabela 13 é bastante esclarecedora no que se refere às diferenças apresentadas entre as notas de exame e a média da escola. Em quase todas as escolas os alunos que seguiram para o secundário foram os que obtiveram melhores resultados em

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

exame, mesmo escolas com baixas médias de exame apresentavam alunos com avaliações em exame muito satisfatórias.

Tabela 13- Comparação dos resultados obtidos no exame e o *ranking*.

Escola	Frequência	<i>Ranking</i>	Diferença
E2	3,19	2,67	0,52
E10	2,33	2,31	0,02
E5	2,80	2,37	0,43
E1	2,86	2,31	0,49
E9	3	2,19	0,27
E6	3,11	2,73	0,38
E7	5	2,14	2,86
E4	3,33	3,01	0,32
E3	3,71	3,01	0,70
E8	4,14	3,65	0,76

Ao cruzarmos a informação das tabelas 9 e 13 verificámos que mesmo os estabelecimentos com colocações mais modestas nos *rankings* apresentavam alunos que chegavam a atingir nível quatro e cinco nos exames nacionais. Os rankings tendem a apresentar resultados inferiores aos obtidos pelos alunos nas respectivas escolas.

C) Relação entre o percurso escolar de um aluno e o seu sucesso nos exames.

Analisámos a relação entre o percurso escolar, tendo em conta o número de reprovações e de processos disciplinares registados ao longo do ciclo de estudos, e a classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano.

Dos 44 alunos com insucesso no exame, 48% reprovaram de ano pelo menos uma vez, ao passo que dos 98 que tiveram sucesso no exame, apenas 19 (19,4%) registaram reprovações ao longo do ciclo de estudos e à medida que o nível de sucesso aumentava, o número de reprovações diminuía (ver tabela 14).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 14- Relação entre as variáveis “Número de reprovações até ao 9º ano” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”

Número de reprovações até ao 9º ano		Classificação no exame do 9º ano					Total	
		1	2	3	4	5		
	Nenhuma	n	0	23	33	32	14	102
		%	0,0%	22,5%	32,4%	31,4%	13,7%	100,0%
	Uma	n	3	11	11	0	1	26
		%	11,5%	42,3%	42,3%	0,0%	3,8%	100,0%
	Duas ou mais	n	1	6	4	3	0	14
		%	7,1%	42,9%	28,6%	21,4%	0,0%	100,0%
Total	n	4	40	48	35	15	142	
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%	

Para testarmos a correlação entre a classificação obtida no exame e as reprovações registadas usámos o teste de correlação não paramétrico de *Spearman* para testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : O número de reprovações até ao 9º ano é independente da nota obtida a Matemática no exame do 9º ano.
- vs
- H_a : As notas obtidas no exame do 9º ano a Matemática estão correlacionadas com o desempenho do aluno até ao 9º ano.

Tabela 15- Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Número de reprovações até ao 9º ano” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano	Nº reprovações até ao 9º ano
Coeficiente de correlação (r_s)	-0,360
<i>p-value</i>	0,000
N	142

Os resultados apresentados na tabela 15 permitiram-nos concluir que o número de reprovações até ao 9º ano estava relacionado com a classificação de exame do 9º ano ($p\text{-value}=0,000<0,05$). Além de fraca a correlação era negativa ($r_s=-0.360$). Em conclusão, os alunos que registaram um maior número de reprovações apresentaram piores classificações a Matemática no exame do 9º ano.

Já a existência de alguma relação entre o número de processos disciplinares e a classificação obtida em exame não nos pareceu, à partida, tão evidente. De facto existiam alunos com nível “1” e sem processos disciplinares e alunos de nível “4” e mesmo “5” com

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

processos disciplinares. O que pareceu confirmar a ideia de que o comportamento tem influência nos resultados foi o facto de que à medida que o número de processos aumentava o desempenho piorava (ver tabela 16).

Tabela 16- Relação entre as variáveis “Número de processos disciplinares” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Número de processos disciplinares		Classificação no exame 9º ano					Total
		1	2	3	4	5	
Nenhum	N	4	34	38	30	14	120
	%	3,3%	28,3%	31,7%	25,0%	11,7%	100,0%
Um	N	0	2	9	4	1	16
	%	0,0%	12,5%	56,3%	25,0%	6,3%	100,0%
Dois ou mais	N	0	4	1	1	0	6
	%	0,0%	66,7%	16,7%	16,7%	0,0%	100,0%
Total	N	4	40	48	35	15	142
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%

Para testarmos uma possível correlação entre o número de processos disciplinares e a classificação em exame usámos o teste de correlação não paramétrico de *Spearman*. As hipóteses a testar foram as seguintes:

- H_0 : O número de processos disciplinares é independente da nota obtida a Matemática no exame do 9º ano.
- vs
- H_a : As melhores notas obtidas no exame do 9º ano a Matemática foram alcançadas pelos alunos com melhor comportamento disciplinar.

Tabela 17 – Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Número de processos disciplinares” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação no exame 9º ano	Processos disciplinares
Coeficiente de correlação (r_s)	-0,038
p -value	0,653
N	142

A análise da tabela 17 permitiu-nos concluir que não havia correlação entre o número de processos disciplinares e a classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano (p -value=0,653>0,05).

A relação entre as classificações de frequência e de exame pareceu-nos bastante evidente. Na realidade, os alunos com mais sucesso, podiam baixar o seu aproveitamento em exame mas continuavam a apresentar sucesso (ver tabela 18).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 18- Relação entre as variáveis “Classificação frequência” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação frequência		Classificação em exame					Total
		1	2	3	4	5	
1	n	1	0	0	0	0	1
	%	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	,0%	100,0%
2	n	2	15	2	0	0	19
	%	10,5%	78,9%	10,5%	0,0%	0,0%	100,0%
3	n	1	20	28	1	0	50
	%	2,0%	40,0%	56,0%	2,0%	0,0%	100,0%
4	n	0	4	18	20	2	44
	%	0,0%	9,1%	40,9%	45,5%	4,5%	100,0%
5	n	0	1	0	14	13	28
	%	,0%	3,6%	,0%	50,0%	46,4%	100,0%
Total	N	4	40	48	35	15	142
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%

Para verificarmos a existência de uma possível correlação fomos testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : A classificação obtida a Matemática por frequência é independente da classificação obtida a Matemática por exame do 9º ano.

vs

- H_a : As melhores classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano foram alcançadas pelos alunos com melhores classificações na frequência.

Tabela 19-Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Classificação frequência” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação em exame	Classificação de frequência
Coeficiente de correlação (r_s)	0,786
p -value	0,000
N	142

A análise da tabela 19 permitiu-nos concluir que existia uma correlação forte entre a classificação de frequência e a classificação de exame. (p -value=0,000<0,05 e r_s = 0,786). Isto significou que rejeitámos H_0 e concluímos que os alunos com melhores classificações de frequência foram também os que obtiveram melhores classificações no exame.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

D) Relação entre o meio social e económico de um aluno e o seu desempenho em exame.

Para analisarmos a relação entre o meio social e económico de um aluno e o seu desempenho em exame estudámos as relações entre as variáveis “Ter apoio da ASE”, “Habilitações literárias do encarregado de educação” e a variável “Classificação em exame”.

A tabela 20 apresenta a relação das variáveis “Habilitações do encarregado de educação” e “Classificação em exame” e a sua análise pareceu apontar no sentido de os alunos cujos encarregados de educação apresentavam mais habilitações serem também os que apresentavam melhores desempenhos em exame.

Tabela 20- Relação entre as variáveis “Habilitações do encarregado de educação” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Habilitações encarregado educação		Classificação em exame					Total
		1	2	3	4	5	
Básico incompleto	N	2	21	13	4	1	41
	%	4,9%	51,2%	31,7%	9,8%	2,4%	100,0%
Básico	N	2	10	8	5	0	25
	%	8,0%	40,0%	32,0%	20,0%	0,0%	100,0%
Secundário	N	0	8	14	11	4	37
	%	0,0%	21,6%	37,8%	29,7%	10,8%	100,0%
Licenciatura	N	0	1	10	11	7	29
	%	0,0%	3,4%	34,5%	37,9%	24,1%	100,0%
Mestrado	N	0	0	2	2	1	5
	%	0,0%	0,0%	40,0%	40,0%	20,0%	100,0%
Doutoramento	N	0	0	1	2	2	5
	%	0,0%	0,0%	20,0%	40,0%	40,0%	100,0%
Total	N	4	40	48	35	15	142
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%

Para testarmos uma possível correlação entre as habilitações dos encarregados de educação e a classificação obtida em exame fomos testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : As variáveis “Habilitações literárias do encarregado de educação” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” não estão relacionadas.
vs
- H_a : As melhores classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano foram alcançadas pelos alunos cujos encarregados de educação detinham maior grau de escolaridade.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 21- Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Habilitações do encarregado de educação” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”

Classificação em exame	Habilitações do encarregado de educação
Coeficiente de correlação (r_s)	0,530
p -value	0,000
N	142

Os resultados expressos na tabela 21 permitiram-nos rejeitar H_0 e concluir que existia uma correlação, embora mediana, entre as habilitações dos encarregados de educação e a classificação de exame (p -value=0,000 e $r_s = 0,53$). Os alunos cujos encarregados de educação apresentavam mais habilitações académicas tendiam obter melhores classificações em exame.

Por outro lado, os alunos com apoio da ASE foram também os que apresentaram piores resultados em exame, 44,5% de níveis inferiores a três, contra 26,4% nos alunos sem apoio da ASE (ver tabela 22).

Tabela 22- Relação entre as variáveis “Apoio da ASE” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”

Apoio da ASE		Classificação em exame					Total
		1	2	3	4	5	
Não	N	3	25	36	29	13	106
	%	2,8%	23,6%	34,0%	27,4%	12,3%	100,0%
Sim	N	1	15	12	6	2	36
	%	2,8%	41,7%	33,3%	16,7%	5,6%	100,0%
Total	N	4	40	48	35	15	142
	%	2,8%	28,2%	33,8%	24,6%	10,6%	100,0%

Para testarmos se nas classificações de exame existiam diferenças entre os alunos que beneficiavam do apoio da ASE e os que não beneficiavam, usámos o teste não paramétrico de *Mann-Whitney*, partindo das seguintes hipóteses:

- H_0 : A classificação no exame de Matemática é igual independentemente de os alunos receberem ou não apoio da ASE.

vs

- H_a : Os alunos que recebem apoio da ASE são aqueles que pior desempenho têm no exame de 9º ano.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 23– Teste de *Mann-Whitney* para comparar as classificações obtidas no exame entre os alunos que recebem e os que não recebem apoio da ASE.

	Classificação em exame
<i>Mann-Whitney U</i>	1456,000
<i>p-value</i>	0,027

Analisámos os resultados da tabela 23, rejeitámos a hipótese nula ($p\text{-value}=0,027 < 0,05$) e concluímos que existiam diferenças no aproveitamento em exame entre os alunos que foram apoiados pela ASE e os que não foram apoiados pela ASE. Os alunos que foram apoiados pela ASE apresentaram piores resultados em exame.

E) Relação entre os bons hábitos e métodos de trabalho, o tipo de escola e o bom desempenho em exame.

Ao cruzar a informação sobre as horas dedicadas ao estudo e a classificação obtida em exame, nada parecia apontar para uma relação reveladora entre as duas variáveis, ao contrário do que seria de esperar. Analisando os valores extremos, encontrámos alunos com nível “5” em exame e que afirmaram estudar menos de uma hora por semana e outros com nível “2” que afirmaram estudar três horas por semana. A relação parecia mais evidente nos alunos de nível “1” que nunca afirmaram estudar mais que duas horas por semana. Os alunos de nível “3” foram aqueles que acabaram por assumir mais horas de estudo. Dos 48, 27 admitiram estudar duas ou mais horas por semana. De qualquer das formas a percentagem de alunos que afirmou estudar menos de uma hora por semana foi muito significativa (30%) e transversal a todos os níveis de aproveitamento. 50% dos alunos com nível “1”, 40% dos alunos com nível “2”, 27% dos alunos com nível “3”, 28% dos alunos com nível “4” e 13% dos alunos com nível “5” (ver tabela 24).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 24 – Relação entre as variáveis “Horas de estudo dedicadas à Matemática” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Horas de estudo dedicadas à Matemática	Classificação em exame					Total
	1	2	3	4	5	
Menos de uma hora	2	16	13	10	2	43
Uma	2	11	8	6	5	32
Duas	0	8	17	9	6	40
Três	0	4	7	3	0	14
Quatro ou mais	0	1	3	7	2	13
Total	4	40	48	35	15	142

Para testarmos uma possível correlação entre as horas de estudo e a classificação de exame usámos o teste não paramétrico de correlação de *Spearman* para testar as hipóteses que se seguem:

- H_0 : As variáveis “Horas de estudo dedicadas à Matemática” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” não estão relacionadas.

vs

- H_a : As melhores notas obtidas a Matemática no exame do 9º ano foram alcançadas pelos alunos que dedicam mais horas de estudo à Matemática.

Tabela 25-Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Horas de estudo dedicadas à Matemática” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Horas de estudo dedicadas a Matemática por semana	Classificação em exame
Coeficiente de correlação (r_s)	0,210
p -value	0,012
N	142

A análise da tabela 25 permitiu-nos concluir que existia uma correlação (p -value=0,012<0,05), apesar de muito fraca (r_s =0,21) entre as horas de estudo dedicadas à disciplina de Matemática e a classificação de exame. Os alunos que estudaram mais horas apresentaram, de um modo geral, melhores classificações no exame.

O tempo dedicado ao estudo da Matemática variou entre as escolas públicas e as escolas privadas, mas em ambos os casos foram valores inferiores aos que esperávamos. Da totalidade de alunos inquiridos, 33 % dos alunos das escolas públicas e 23% dos alunos das escolas privadas admitiram estudar menos de uma hora por semana (ver tabela 26).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 26-Relação entre as “Horas de estudo dedicadas a Matemática por semana” e o “Tipo de Escola”

Horas de estudo dedicadas à Matemática por semana	Tipo de Escola		Total
	Pública	Privada	
Menos de uma hora	34	9	43
Uma	23	9	32
Duas	30	10	40
Três	10	4	14
Quatro ou mais	6	7	13
Total	103	39	142

F) Relação entre as expectativas pessoais e o sucesso em exame.

Para analisarmos a relação entre as expectativas de um aluno em relação ao futuro e o seu sucesso em exame, estudámos a relação entre as variáveis “Escolaridade que pretende atingir” e “Classificação em exame”.

Os alunos com mais ambições em termos de escolaridade foram também os que melhores resultados obtiveram em exame, com 66,7% dos alunos de nível “5” a pretender atingir o doutoramento e 45% dos alunos de nível “2” a não pretenderem ir além do ensino secundário (ver tabela 27).

Tabela 27-Relação entre as variáveis “Escolaridade que o aluno pretende alcançar” e “Classificação em exame”

Classificação em exame	Escolaridade que pretende atingir				Total
	Secundário	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento	
1	2	2	0	0	4
2	18	12	2	8	40
3	10	15	9	14	48
4	0	8	6	21	35
5	1	1	3	10	15
Total	31	38	20	53	142

Para analisarmos a correlação entre estas duas variáveis usámos o teste não paramétrico de correlação de *Spearman* para testar as hipóteses que se seguem:

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

- H_0 : As variáveis “Escolaridade que o aluno pretende alcançar” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” não estão correlacionadas.

vs

- H_a : As melhores classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano são alcançadas pelos alunos que pretendem alcançar um grau académico mais elevado.

Tabela 28-Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Grau académico que o aluno pretende alcançar” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação em exame	Escolaridade que pretende atingir
Coeficiente de correlação (r_s)	0,495
p -value	0,000
N	142

Tal como seria expectável a leitura da tabela 28 confirmou a existência de uma correlação directa e moderada (p -value=0,000<0,05 e r_s =0,495) entre o grau académico que o aluno pretendia alcançar e a classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano. Os alunos com expectativas mais elevadas foram aqueles que obtiveram melhores resultados, a Matemática, no exame do 9º ano.

G) Relação entre a importância que a família atribui aos estudos e o sucesso no exame.

Quanto à importância que a família atribui aos estudos verificámos que os poucos casos em que a família considerou os estudos pouco importantes, corresponderam a alunos com fracos resultados no exame do 9º ano. Os alunos de nível “5” foram aqueles cujas famílias mais importância atribuíram aos estudos, 66,7% considerava os estudos muito importantes (ver tabela 29).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 29-Relação entre as variáveis “Importância que a família atribui aos estudos” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação no exame 9º ano	Importância que a família atribui aos estudos			Total
	Pouco importantes	Importantes	Muito Importantes	
1	1	2	1	4
2	1	17	22	40
3	1	14	33	48
4	0	7	28	35
5	0	5	10	15
Total	3	45	94	142

Para confirmarmos esta correlação em termos estatísticos testámos as seguintes hipóteses:

- H_0 : As variáveis “Importância atribuída aos estudos pela família” e a “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano” são independentes.

vs

- H_a : As melhores classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano são alcançadas pelos alunos cujos familiares atribuem um grau de importância aos estudos elevado.

Tabela 30- Teste de Correlação de *Spearman* para relacionar as variáveis “Importância que a família atribui aos estudos” e “Classificação obtida a Matemática no exame do 9º ano”.

Importância que a família atribui aos estudos	Classificação no exame 9º ano
Coeficiente de correlação (r_s)	0,203
<i>p-value</i>	0,015
N	142

A leitura e análise da tabela 30 permitiu-nos rejeitar H_0 e concluir que existia uma correlação directa, embora fraca ($p\text{-value}=0,015<0,05$ e $r_s=0,203$), entre as duas variáveis. Os alunos cujas famílias davam mais importância aos estudos acabavam por apresentar melhores resultados nos exames.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

H) Relação entre os apoios educativos (dentro e fora da escola) no sucesso dos alunos em exame.

Dos 36 alunos que tiveram apoio a Matemática, 66,7% obtiveram sucesso no exame, enquanto que 92,5% dos que não tiveram apoio obtiveram sucesso no exame (ver tabela 32). Deste ponto de vista, quase se podia, de forma fria e puramente estatística, concluir que os apoios não contribuíram para a melhoria dos resultados, mas a questão não foi assim tão simples. Como seriam os resultados se não houvesse esses apoios? Ou como seriam se todos tivessem usufruído deles?

Tabela 31- Relação entre as variáveis “Aulas de apoio a Matemática no 9º ano” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”.

Aulas de apoio a Matemática no 9º ano	Classificação em exame					Total
	1	2	3	4	5	
Sim	1	11	10	12	2	36
Não	3	29	38	23	13	106
Total	4	40	48	35	15	142

Quando se cruzou o desempenho no exame do 9º ano com a procura de explicações os resultados voltaram a ser surpreendentes. A grande maioria dos alunos com bom desempenho referiu que não recorreu a explicações. Dos alunos com sucesso no exame apenas 13,3% recorreram a explicações, por outro lado, 36% dos alunos sem sucesso em exame recorreram a explicações (ver tabela 32).

Tabela 32- Relação entre as variáveis “Explicações a Matemática no 9º ano” e “Classificação a Matemática no exame do 9º ano”.

Classificação no exame do 9º ano	Explicações a Matemática no 9º ano		Total
	Sim	Não	
1	2	2	4
2	14	26	40
3	11	37	48
4	2	33	35
5	0	15	15
Total	29	113	142

Aparentemente (ver tabela 33), a percentagem de alunos das escolas públicas que recorreu a explicações foi superior à percentagem de alunos das escolas privadas que recorreu a explicações (21,4% contra 17,9%).

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 33- Relação entre as variáveis “Tipo de escola” e “Explicações a Matemática no exame do 9º ano”.

Tipo de Escola	Explicações a Matemática no 9º ano		Total
	Sim	Não	
Pública	22	81	103
Privada	7	32	39
Total	29	113	142

Para aferir se existiam diferenças estatisticamente significativas nas classificações, no exame de Matemática do 9º ano, entre os alunos que frequentaram explicações e os que não frequentam explicações, usámos o teste de *Mann-Whitney*, para testar as seguintes hipóteses:

- H_0 : As classificações do exame do 9º ano são iguais entre os alunos que frequentam explicações e os que não frequentam.

vs

- H_a : Os alunos que frequentam explicações a Matemática são os que obtêm pior desempenho no exame a Matemática do 9º ano.

Tabela 34-Comparação das classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano entre os que frequentam explicações e os que não frequentam.

Frequência explicações	Classificação obtida no exame de 9º ano
Mann-Whitney U	886,500
<i>p-value</i>	0,000

A tabela 34 indica-nos um *p-value* igual a 0,000 e por isso inferior ao nível de significância de 5%, o que nos permitiu rejeitar a hipótese nula e concluir que existiam diferenças nas classificações do exame a Matemática do 9º ano entre os alunos que frequentaram explicações e os que não frequentaram. Contudo, essas diferenças foram curiosas porque os alunos que frequentaram explicações foram os que obtiveram piores classificações.

Quanto aos apoios verificámos que 27,2% dos alunos das escolas públicas tiveram aulas de apoio na escola e nas escolas privadas esse valor decresceu para 20,5%, tal como mostra a tabela 35.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Tabela 35– Relação entre as variáveis “Tipo de escola” e “Aulas de apoio a Matemática no 9º ano”.

Tipo de Escola	Aulas de apoio a Matemática no 9º ano		Total
	Sim	Não	
Pública	28	75	103
Privada	8	31	39
Total	36	106	142

Para aferir se existiam diferenças estatisticamente significativas, nas classificações no exame de Matemática no 9º ano entre os alunos com apoios na escola e os que não usufruem desses apoios, usámos o teste de *Mann-Whitney* para comprovar as hipóteses:

- H_0 : Independentemente de ter ou não aulas de apoio a Matemática no 9º ano o desempenho no exame é igual.

vs

- H_a : Os alunos que não frequentam as aulas de apoio a Matemática no 9º ano são aqueles que obtêm os melhores resultados no exame do 9º ano.

Tabela 36-Comparação das classificações obtidas a Matemática no exame do 9º ano entre os que frequentam as aulas de apoio e os não frequentam.

Frequência de aulas de apoio no 9º ano	Nota obtida no exame de 9º ano
<i>Mann-Whitney U</i>	1881,000
<i>p-value</i>	0,895

Tal como se pode verificar pela leitura da tabela 36, os resultados do teste de *Mann-Whitney* não nos permitiu rejeitar H_0 . Isto significa que não existiam diferenças estatisticamente relevantes ($p\text{-value}=0,895>0,05$) entre os alunos que frequentaram as aulas de apoio a Matemática no 9º ano e os que não o fizeram, no que diz respeito à classificação no exame a Matemática do 9º ano.

5. Conclusões.

Este capítulo está subdividido em seis partes, na primeira parte procurámos dar resposta às questões de investigação que havíamos proposto, na segunda parte elaborámos uma síntese das conclusões a que chegámos uma vez concluída a nossa investigação, na terceira parte verificámos o cumprimento dos objectivos propostos, na quarta parte discutimos os resultados cruzando as informações obtidas com as hipóteses de investigação que colocámos, na quinta parte discutimos a validade do estudo realizado, na sexta e última parte, elaborámos uma lista de sugestões para possíveis investigações relacionadas com o tema abordado na nossa investigação.

5.1 Resposta às Questões de Investigação.

A opção por um estudo correlacional, embora trabalhoso acabou por se revelar proveitoso. O tratamento que se fez dos dados, obtidos através da aplicação de questionários, quando cruzado com a informação documental disponível e analisada à luz dos conceitos e teorias exploradas na revisão da literatura, possibilitou a obtenção de respostas para às questões levantadas, como mostramos de seguida:

Questão 1 - Qual a relação entre a escola frequentada por um aluno até ao 9º ano de escolaridade e o seu sucesso no exame nacional de Matemática do 9ºano?

Nesta investigação verificou-se existirem diferenças nas classificações obtida pelos alunos das diferentes escolas, no exame de Matemática do 9ºano de escolaridade, no ano de 2010. Contudo, não ficou provado que essas diferenças se deviam exclusivamente à qualidade da escola. Quando a questão foi colocada em termos de ensino público ou

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

privado, os resultados foram bem mais esclarecedores. As escolas privadas apresentaram uma taxa de sucesso de 87%, enquanto as públicas se ficaram pelos 62%.

Questão 2 - Qual o grau de satisfação das escolas face aos resultados dos exames nacionais?

No que se refere aos directores de escola, o grau de satisfação em relação ao desempenho dos alunos da escola no exame pode-se considerar razoável. Seis em dez afirmaram estar satisfeitos, bastante satisfeitos ou mesmo muito satisfeitos. Já em relação aos professores, o grau de satisfação aumentou, oito dos inquiridos afirmaram estar satisfeitos, bastante satisfeitos ou mesmo muito satisfeitos com os resultados dos seus alunos. Os professores mais satisfeitos com os resultados foram os das três escolas privadas. Pudemos assim concluir que tanto as direcções como os docentes estavam maioritariamente satisfeitos com os resultados, o que não deixa de ser extraordinário atendendo aos resultados da Região.

Questão 3 - Será correcto aferir a eficácia de uma escola analisando apenas a sua classificação nos rankings dos exames nacionais?

De acordo com a opinião dos directores e professores não é correcto avaliar a eficácia de uma escola tendo em conta apenas os rankings. Estes tendem a apresentar resultados inferiores aos obtidos pelos alunos que prosseguem os estudos após terminar o 9º ano. As escolas são prejudicadas na classificação nos rankings, pelos alunos que não têm interesse em prosseguir os estudos secundários e que apenas se mantêm no ensino básico pelo seu carácter obrigatório e pretendem abandonar o sistema de ensino no final do 9º ano ou ingressar em escolas de cariz profissional. A eficácia de uma escola não se restringe a uma mera classificação de um exame. As escolas realizam todo um trabalho social que não pode ser avaliado em exame, os rankings não contabilizam a dedicação do corpo docente nem tão pouco a evolução que os alunos registam. Por outro lado, os rankings não têm em conta o investimento feito ou sequer o sucesso futuro desses alunos, mesmo as escolas com piores resultados nos rankings têm alunos brilhantes com excelentes resultados de avaliação que se destacam a nível individual mas cujas médias se diluem no cálculo das médias dos resultados de todos os alunos.

Questões 4 - Em que medida as escolas são influenciadas pela sua classificação nos rankings?

Os rankings têm alguma influência no dia-a-dia da comunidade educativa, mas não se pode concluir que essa influência seja expressiva e muito visível, sobretudo do ponto de vista das direcções, atendendo a que a maioria admitiu que não trouxeram qualquer tipo de alteração à forma como a escola é gerida, até porque como salvaguardam alguns dos directores inquiridos, já era dada uma atenção especial à disciplina de Matemática, atendendo aos baixos níveis de sucesso que, normalmente, apresenta.

Questão 5 - Em que medida o percurso escolar de um aluno condiciona o sucesso nos exames nacionais?

Existe uma correlação negativa entre o número de vezes que o aluno repetiu de ano até ao 9º ano e a classificação no exame. Isto significa que quanto mais vezes o aluno repete de ano menor é a classificação no exame, o que parece confirmar o esperado de acordo com a revisão da literatura efectuada. De facto, verificou-se que os alunos com melhores resultados em exame foram os que nunca reprovaram até ao 9º ano de escolaridade.

Já a existência de correlação entre o número de processos disciplinares e a nota obtida em exame, não foi evidente, para esta amostra. De facto existiam alunos com nível “1” e sem processos disciplinares e alunos de nível “4” e mesmo “5” com processos disciplinares. O que pareceu confirmar a ideia de que o comportamento tem influência nos resultados é o facto de que à medida que o número de processos aumentava o desempenho piorava.

A correlação entre as classificações de frequência e o exame foi patente e forte. Na realidade os alunos com mais sucesso, podem baixar o seu aproveitamento no exame mas continuam a apresentar sucesso. Mais de metade dos alunos que se apresentaram a exame com nível “4” ou “5” piorou o seu desempenho tendo obtido o nível imediatamente inferior no exame. Contudo, na situação oposta, o insucesso tendeu a prevalecer no exame.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

A maioria dos alunos avaliados na frequência com “1” e “2”, manteve o nível em exame. Em resumo, o percurso escolar do aluno é importante no seu desempenho em exame.

Questão 6- Haverá alguma relação entre o meio social e económico de um aluno e o seu desempenho em exame?

Nesta investigação provou-se existir uma correlação directa, embora moderada, entre as habilitações do encarregado de educação e o sucesso obtido em exame pelo seu educando. Estes resultados permitiram-nos concluir que os alunos cujos encarregados de educação apresentam mais habilitações são também os que apresentam melhores desempenhos em exame. De referir que os encarregados de educação eram maioritariamente as mães dos inquiridos.

Por outro lado, os alunos com apoio da ASE foram os que apresentaram piores resultados em exame, apresentaram mais níveis inferiores a três, do que os alunos sem apoio da ASE, o que nos permitiu estabelecer alguma relação entre o nível sócio económico e o sucesso em exame, no sentido de quanto mais favorecido, económica e culturalmente for o meio de inserção do aluno, melhores são os seus resultados em exame.

Questão 7 - Bons hábitos e métodos de trabalho traduzem-se em bom desempenho em exame, independentemente do tipo de escola que o aluno frequenta?

A correlação entre o número de horas dedicadas ao estudo da disciplina e o desempenho em exame, existe mas é fraca ao contrário do que seria de esperar. Considerando os valores extremos, encontramos alunos com bons desempenhos em exame e que afirmaram estudar menos de uma hora por semana e outros com maus níveis de desempenho que afirmaram estudar três horas ou mais por semana. Tal facto poderá ter várias explicações, por exemplo, a pouca complexidade dos conteúdos e o facto de no ensino básico, a muitos alunos, bastar a atenção nas aulas para obter bons resultados. Por outro lado, teremos sempre que considerar a hipótese de os inquiridos terem fugido à verdade, mas são os dados que temos e é com eles que temos de chegar a conclusões. A relação entre as horas dedicadas ao estudo da disciplina e o desempenho em exame, pareceu-nos mais evidente nos alunos com níveis de desempenho muito pouco satisfatórios, uma vez que todos admitiram estudar muito pouco ou nada por semana. De

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

qualquer das forma a percentagem de alunos que estudava menos de uma hora por semana foi muito significativa sendo esta situação transversal a todos os níveis de aproveitamento.

As horas de estudo por semana também não variaram significativamente entre as escolas públicas e as escolas privadas, em ambas a regra pareceu ser mesmo não estudar muito, não nos permitindo estabelecer uma relação entre o tipo de escola e o empenho na disciplina.

Questão 8 - Quais os factores que os professores consideram estar na base do sucesso em exame?

Para os professores o factor mais importante é a dedicação e o empenho dos discentes, seguem-se, por grau decrescente de importância, o acompanhamento familiar, a assiduidade dos alunos e professores, o percurso escolar dos alunos e as suas expectativas, todos ao mesmo nível. Os aspectos seguintes são a dedicação e empenho dos professores, a qualidade pedagógica, a par das expectativas dos encarregados de educação. Seguem-se a disciplina, a continuidade docente e as aulas de apoio e de preparação para exame. A qualidade do material disponível, o meio social e económico dos alunos, o acesso às novas tecnologias, os aspectos físicos das escolas e em último lugar, a classificação nos rankings, são tidos como os factores menos importantes.

Questão 9 - Pode-se estabelecer alguma relação entre as expectativas pessoais e parentais em relação ao futuro de um aluno e o seu sucesso em exame?

Existe uma correlação mediana entre as expectativas pessoais e a classificação que o aluno obtém em exame. A correlação entre a importância que a família atribui aos estudos e o resultado em exame também existe mas é menos forte.

Questão 10 -- Qual a importância dos apoios educativos (dentro e fora da escola) no sucesso dos alunos em exame?

Analisando exclusivamente os dados disponíveis através dos inquéritos, não nos foi possível concluir que os alunos com apoio na disciplina têm melhores resultados que os

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

outros, mas a questão não é assim tão simples. Como seriam os resultados se não houvesse esses apoios? Ou como seriam os resultados se todos tivessem usufruído dos apoios? Quando se cruzou o desempenho de exame com a procura de explicações os resultados voltaram a ser surpreendentes, com a grande maioria dos alunos com bons desempenhos a referir que não recorreu a explicações e com 36% dos alunos sem sucesso em exame a afirmar que recorreram a explicações. Curiosamente, a relação que se estabeleceu foi no sentido de os alunos que recorreram a explicações serem os que obtiveram piores resultados em exame. Aparentemente, a percentagem de alunos das escolas públicas que recorre a explicações ou usufruiu de apoios na escola é superior à dos alunos das privadas. Julgamos poder concluir que a nível do ensino básico as aulas de apoio, ou mesmo as explicações privadas, não têm um papel preponderante nos resultados globais mas terão obviamente a sua importância em cada caso particular.

Questão 11 - Quais os factores que as direcções das escolas consideram estarem na base do sucesso dos alunos em exame?

Para as direcções das escolas, os factores mais importantes são a dedicação e o empenho de docentes e dos discentes. Seguem-se, com grau decrescente de importância, a qualidade pedagógica, o acompanhamento familiar e a assiduidade dos alunos e dos professores, a disciplina, as aulas de apoio e o percurso escolar do aluno. Continuando em sentido decrescente de importância, referiram o material disponível, o acesso às novas tecnologias, a continuidade e a experiência docente, o percurso escolar dos alunos, as suas expectativas e as aulas de preparação para exame, as expectativas dos encarregados de educação, o meio social e económico dos alunos, os aspectos físicos da escola. A classificação nos rankings foi o factor que consideraram menos importante.

Questão 12 - De que forma a gestão pode contribuir para melhorar os resultados em exame?

A gestão pode contribuir para melhorar os resultados dos alunos da escola de várias formas, nomeadamente, promovendo a motivação e o apoio a docentes e discentes, melhorando as condições de trabalho tanto em termos de clima de escola como de condições físicas, disponibilizando materiais pedagógicos de qualidade, facilitando o

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

acesso às novas tecnologias, reforçando a carga horária e o número de professores por aula, bem como os apoios aos alunos com mais dificuldades, promovendo bons níveis de disciplina, garantindo uma avaliação rigorosa e assegurando bons níveis de assiduidade por parte dos docentes.

Respondendo agora à questão central deste estudo:

Em alunos do mesmo extracto social, com percursos escolares semelhantes, atenção parental idêntica e expectativas altas, em termos de futuro escolar, podem-se esperar desempenhos semelhantes em exame, independentemente da escola que frequentam?

Tudo o que ficou dito leva-nos a concluir que os alunos, que apresentam um percurso escolar com pouca ou nenhuma indisciplina, com bom aproveitamento de frequência, com expectativas altas em termos de estudos, com famílias que consideram os estudos muito importantes e que se dedicam minimamente à disciplina de Matemática, apresentam bons resultados em exame. Os resultados estão mais associados às características pessoais, familiares, sociais e económicas do aluno do que às características da escola frequentada.

5.2 Síntese das Conclusões.

A investigação que realizámos permitiu-nos chegar às seguintes conclusões:

1. Existem diferenças entre as classificações obtidas em exame pelos alunos das diferentes escolas, mas não conseguimos provar que essas diferenças dependem exclusivamente do estabelecimento de ensino;
2. As escolas privadas apresentam uma taxa de sucesso superior à das públicas;

3. Tanto as direcções como os docentes estão maioritariamente satisfeitos com os resultados dos alunos em exame;
4. Os rankings tendem a apresentar resultados inferiores aos que os alunos das escolas (que prosseguem os estudos) atingem;
5. As escolas são prejudicadas na sua classificação nos rankings, pelos alunos que não têm interesse em prosseguir os estudos secundários e que apenas se mantêm no ensino básico pelo seu carácter obrigatório;
6. A eficácia de uma escola não pode ser avaliada pela sua classificação nos rankings de exame, as escolas realizam todo um trabalho social que não pode ser avaliado em exame, os rankings não contabilizam a dedicação do corpo docente nem tão pouco a evolução que os alunos registaram, não estimam o investimento feito e nem prevêem sequer o sucesso futuro desses alunos;
7. Mesmo as escolas com piores resultados nos rankings têm alunos brilhantes com excelentes resultados na avaliação e que se destacam a nível individual;
8. Os rankings têm alguma influência no dia-a-dia da comunidade educativa, mas não se pode concluir que essa influência seja grande e que seja muito visível;
9. A correlação entre as classificações de frequência e de exame é evidente. Na realidade os alunos com mais sucesso durante o ano lectivo, podem baixar o seu aproveitamento em exame mas, continuam a ter sucesso em exame;
10. O percurso escolar do aluno é determinante no seu desempenho em exame, sobretudo no que se refere ao seu aproveitamento e não tanto em relação ao seu comportamento em termos disciplinares;
11. Os alunos cujos encarregados de educação apresentam mais habilitações são também os que apresentam melhores desempenhos em exame;

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

12. Os alunos com apoio da ASE apresentam, tendencialmente, resultados piores que os alunos que não são apoiados pela ASE, o que nos leva a concluir que o meio social tem influência nos resultados de exame;
13. Os alunos com piores desempenhos no exame revelam também pouco empenho e dedicação à disciplina de Matemática, durante todo o ciclo de estudos;
14. Para os professores o factor mais importante na obtenção de sucesso em exame é a dedicação e o empenho dos discentes;
15. Os alunos com elevadas expectativas em termos de futuro académico obtêm melhores resultados em exame;
16. Os alunos com melhores classificações em exame não usufruem de apoios educativos e por isso estes não são preponderantes no sucesso dos alunos em exame, embora possam ser importantes para os alunos com piores desempenhos;
17. As direcções das escolas consideram que os factores mais importantes que estão na base do sucesso dos alunos em exame são a dedicação e o empenho de docentes e discentes;
18. A gestão pode contribuir para melhorar os resultados em exame motivando e apoiando os docentes e os discentes, assegurando a disciplina e assiduidade dos discentes e a assiduidade dos docentes. A melhoria das condições de trabalho, a disponibilização de materiais pedagógicos de qualidade que facilitem o acesso às novas tecnologias, o reforço da carga horária e do número de professores por aula, podem também contribuir para melhorar os resultados;
19. Em alunos do mesmo extracto social, com percursos escolares semelhantes, atenção parental idêntica e expectativas altas em termos de futuro académico, esperam-se desempenhos semelhantes em exame, independentemente da escola que frequentam.

5.3 Cumprimento de Objectivos.

Vejamos agora até que ponto os objectivos a que nos propusemos no início deste trabalho foram alcançados.

Objectivo 1 - Alertar para as limitações de uma avaliação de escolas baseada apenas em médias de exame.

A revisão da literatura permitiu-nos alertar de forma clara para as limitações dos rankings uma vez que se tratam de médias e por isso não reflectem a realidade, ignoram a dimensão do estabelecimento de ensino assim como a percentagem de alunos que realizou cada exame, não têm em conta o meio social em que a escola está inserida, confundem sucesso escolar com sucesso em exame, misturam resultados pessoais com qualidade de serviço prestado. A nível do ensino básico não ponderam a motivação dos alunos que é pouca, uma vez que a nota de exame do 9º ano não tem muita importância no seu futuro académico já que só tem um peso de 30% na nota final da disciplina, podendo o aluno transitar mesmo com insucesso na disciplina. Por outro lado, não têm em linha de conta a forma como os alunos são preparados para exame, nomeadamente, no que se refere ao recurso às explicações particulares, apenas acessíveis aos mais favorecidos economicamente e que acabam por desvirtuar os resultados em exame que, por vezes, reflectem a qualidade do explicador e não do estabelecimento de ensino. Não avaliam a taxa de esforço, nem tão pouco os progressos realizados, razão pela qual podem ser gravemente desmotivadores, não avaliam a qualidade global dos estabelecimentos, não aferem o grau de exigência dos estabelecimentos de ensino, nomeadamente as condições para que o aluno chegue a exame, ignoram o percurso escolar dos alunos avaliados nesse exame específico, ignoram as variações que os estabelecimentos registam na sua posição, até de um ano para o outro. Opinião partilhada em muitos aspectos pelo directores e professores inquiridos no nosso estudo.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

Objectivo 2 - Enunciar factores promotores do sucesso em exame.

Os factores mais importantes na promoção do sucesso em exame são a dedicação, o empenho e assiduidade dos docentes e discentes, o acompanhamento familiar, o percurso escolar dos alunos e as suas expectativas e da sua família, a qualidade pedagógica e o meio social e económico dos alunos.

Objectivo 3 - Avaliar a importância que o tipo de escola frequentada tem no resultado final do exame do aluno.

Existe alguma relação entre a escola frequentada e o resultado a Matemática no exame do 9º ano. As escolas privadas apresentam uma taxa de sucesso superior à das escolas públicas. Contudo, todas as escolas, mesmo as piores colocadas nos rankings, apresentam alguns alunos com níveis de sucesso muito bons. Os alunos das escolas privadas obtêm melhores resultados em exame do que os alunos das escolas públicas.

Objectivo 4 - Relacionar o tempo dedicado ao estudo (fora da sala de aulas) com a obtenção de bons resultados em exame.

Apesar de se ter verificado a existência de uma correlação entre o número de horas dedicadas ao estudo de Matemática e o desempenho em exame, esta era fraca ao contrário do esperado. Tal facto poderá ter várias explicações, por exemplo, a pouca complexidade dos conteúdos e o facto de, no ensino básico, a muitos alunos bastar a atenção nas aulas para obter bons resultados. A relação entre estas duas variáveis parece-nos mais evidente nos alunos com níveis de desempenho muito pouco satisfatórios que admitem estudar muito pouco ou nada por semana. De qualquer forma a percentagem de alunos que se dedica pouco à disciplina é muito significativa e transversal a todos os níveis de aproveitamento.

Objectivo 5- Aferir a importância que o meio social e económico de origem tem no sucesso dos alunos em exame.

Existe uma correlação entre as habilitações do encarregado de educação e o sucesso obtido em exame, os alunos cujos encarregados de educação apresentam mais habilitações tendem a apresentar melhores desempenhos em exame. Por outro lado, os alunos com apoio da ASE são aqueles que apresentam pior desempenho no exame. De um modo geral,

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

provou-se nesta investigação que quanto mais favorecido, económica e culturalmente o aluno for, melhores são os seus resultados em exame.

Objectivo 6- Relacionar o apoio e as expectativas familiares com o sucesso em exame.

A maioria das famílias considera os estudos importantes ou mesmo muito importantes. Nesta investigação estabeleceu-se uma relação, apesar de fraca, entre a importância que a família atribui aos estudos e o desempenho em exame, contudo, os alunos cujas famílias consideram os estudos pouco importantes apresentam fracos resultados em exame.

Objectivo 7 - Traçar o perfil do aluno bem sucedido em exame.

O aluno com bom desempenho em exame é regra geral um aluno disciplinado que estuda entre uma a duas horas por semana para a disciplina, cuja família atribui muita importância aos estudos, tem como expectativas atingir o grau de mestre ou doutor e apresenta sucesso ao longo do ciclo de estudos e em particular na avaliação de frequência do 9º ano.

Objectivo 8 - Enumerar características comuns aos alunos com sucesso em exame.

Os alunos que apresentam um percurso escolar com pouca ou nenhuma indisciplina, bom aproveitamento de frequência, com expectativas altas em termos de futuro académico, com famílias que consideram os estudos muito importantes e que se dedicam minimamente à disciplina são, regra geral, bem sucedidos em exame.

Objectivo 9 - Avaliar o impacto que o modelo de gestão adoptado por uma escola pode ter no sucesso dos seus alunos em exame.

Um modelo de gestão que privilegie a motivação e o apoio a docentes e discentes, promova a melhoria das condições de trabalho tanto em termos de clima de escola como de condições físicas, disponibilize materiais pedagógicos de qualidade, facilite o acesso às novas tecnologias, facilite o reforço da carga horária e do número de professores por aula, bem como os apoios aos alunos com mais dificuldades, assegure bons níveis de disciplina, garanta uma avaliação rigorosa e assegure bons níveis de assiduidade por parte dos

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

docentes, terá mais hipóteses de obter bons níveis de sucesso em exame e consequentemente melhorar a sua posição nos rankings.

Objectivo 10 - Aferir o peso que a posição de uma escola no ranking tem na sua gestão, nomeadamente no que se refere à gestão dos currículos e dos docentes da disciplina.

Embora os rankings tenham alguma influência no dia-a-dia da comunidade educativa não se pode concluir que essa influência seja muita e muito visível, sobretudo do ponto de vista das direcções, atendendo a que a maioria admitiu que não trouxeram qualquer tipo de alteração à forma como a escola é gerida, até porque de um modo geral, mesmo antes de surgirem os rankings, já era dada uma atenção especial à disciplina de Matemática, atendendo aos baixos níveis de sucesso que, normalmente, apresenta.

5.4 Discussão dos resultados.

Voltando agora às nossas hipóteses de investigação e tendo em conta os resultados obtidos no nosso estudo podemos proceder à discussão dos resultados à luz das hipóteses formuladas anteriormente:

H₁) Os desempenhos em exame de alunos com características comuns, no que concerne aos seus hábitos de trabalho, ao seu percurso escolar e ao seu meio familiar de origem, são idênticos, independentemente da escola que frequentaram.

As diferenças nos desempenhos que registamos de forma mais acentuada relacionam-se mais com as características dos alunos do que com a escola frequentada, embora as escolas apresentassem níveis de sucesso diferentes. As escolas privadas apresentaram melhores resultados, mesmo tendo em conta o número de alunos. Convém realçar que na Região Autónoma da Madeira as escolas privadas têm propinas muito baixas (a rondar os cem euros por mês) pelo que a escola privada é mais uma opção familiar em termos de localização, orientação religiosa e valores do que uma questão financeira.

H₂) Uma amostra aleatória de alunos (que prossegue os estudos) oriundos de várias escolas, escolas essas com classificações muito diferentes nos rankings, inclui certamente alunos com um nível de sucesso muito diferente do nível de sucesso da sua escola de origem. Ou seja, mesmo nas escolas pior colocadas nos rankings iremos certamente encontrar alunos com muito sucesso.

Analisámos uma amostra de 142 alunos provenientes de várias escolas, encontrámos alunos com sucesso em todos os estabelecimentos em estudo, não conseguimos estabelecer uma correlação entre a escola e o resultado em exame, apenas que algumas escolas tinham melhores alunos que outras.

Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico

H₃) As comunidades educativas são influenciadas pela publicação dos rankings com os resultados dos exames e essa influência faz-se sentir no dia-a-dia da escola e no seu modelo de gestão que a liderança da escola implementa.

Analisámos 20 questionários aplicados a 10 directores de escolas e 10 professores de Matemática, embora todos estivessem informados sobre os rankings e tivessem uma opinião acerca da sua publicação, não admitiram que os rankings tivessem grande influência no dia-a-dia da sua escola. A forma como as escolas são geridas e as opções que são tomadas aparentemente passam ao lado das classificações obtidas nos rankings, se essa classificação é de facto importante, então, por algum motivo, nem as direcções nem os docentes quiseram admitir.

H₄) Os resultados de exame são regra geral, inferiores aos obtidos na avaliação de frequência porque os exames, sobretudo no ensino básico, nem sempre reflectem os conhecimentos que os alunos de facto adquiriram.

As investigações que levámos a cabo não nos permitiu aferir se os conhecimentos dos alunos eram superiores aos demonstrados em exame, também não tínhamos esse objectivo em mente. Um facto que registámos é que os resultados de frequência são quase sempre superiores aos resultados de exame e que o sucesso se mantém em exame embora possa registar alguma quebra em termos de níveis de desempenho.

H₅) A avaliação baseada apenas em exames não reflecte o trabalho realizado ao longo do ciclo de estudos e por isso, o grau de satisfação dos professores e dos directores das escolas não está em sintonia com os resultados obtidos nos exames.

Tanto os professores como os directores de escola inquiridos mostraram-se satisfeitos com os resultados obtidos em exame, pese embora as médias baixas que a generalidade das escolas da Região apresenta, não nos foi possível perceber a razão desta incongruência. Só podemos especular e admitir que as expectativas já não eram altas à partida, uma vez que os exames apenas confirmaram os resultados de frequência e que nesse aspecto são um indicador positivo ou então que as respostas foram aquilo a que se costuma chamar de politicamente correctas e fugiram à realidade.

H₆) Os factores que os professores e os directores consideram importantes para que um aluno obtenha sucesso diferem um pouco, mas tanto os professores de Matemática como os directores consideram mais importante a dedicação e o empenho dos intervenientes do que as condições físicas dos edifícios e os materiais disponíveis.

Perguntámos a um grupo variado de professores e directores de escola quais os factores que estavam na base dos resultados em exame, maioritariamente o empenho e a dedicação dos alunos foi o factor mais realçado, os directores referiram também o empenho e a dedicação dos professores como um factor muito importante. Factores como os aspectos físicos dos estabelecimentos, os matérias disponibilizados e a classificação das escolas nos rankings parecem não ter grande importância no desempenho em exame dos alunos.

5.5 Validade do Estudo.

Como nos refere Coutinho (2008), num estudo correlacional temos que ser cautelosos ao extrapolar os resultados obtidos com uma amostra para a população em geral. “A qualidade de um estudo correlacional depende muito da fundamentação e profundidade dos constructos teóricos de que derivam as hipóteses do investigador” (p. 144).

A validade deste estudo é limitada à população estudada com elevado grau de credibilidade atendendo à representatividade da amostra. No entanto, por se tratar de um estudo correlacional, a sua generalização será sempre restrita e condicionada. Nesta perspectiva teremos que ser muito cautelosos ao generalizar estes resultados à população em estudo e ainda mais a todos os alunos que frequentam o terceiro ciclo e esperar resultados que se enquadrem sempre nas nossas conclusões. Convém salientar no entanto que estes resultados, em muitos aspectos coincidem com as ideias generalizadas sobre a questão do sucesso em exame e dos rankings de escolas e corroboram muito do que foi encontrado quando foi feita a revisão da literatura sobre o tema. Por outro lado, houve muito cuidado na análise estatística que se fez dos dados recolhidos. Recorremos a um programa de tratamento de dados (SPSS), reconhecidamente útil e analisámos matematicamente cada valor de coeficiente de correlação. Usámos critérios matemáticos indiscutíveis para estabelecer as relações entre as variáveis e escolhemos a amostra com alguma dimensão e de forma aleatória. Por estas razões cremos estar em condições de extrapolar as conclusões obtidas a toda a população em estudo e às escolas que leccionam o terceiro ciclo do ensino obrigatório, na cidade do Funchal. Com as devidas adaptações poderemos também aceitar que muitas das conclusões a que chegámos são também válidas, para todos os alunos que realizam os exames do 9º ano de escolaridade e para todas as escolas que leccionam o terceiro ciclo.

5.6 Sugestões para Investigações Futuras.

Este tema não está esgotado, até porque a questão dos rankings renasce todos os anos quando são publicitados os resultados dos exames nacionais. São muitos os aspectos de investigação que ainda podem ser explorados nesta vertente. Sugerimos apenas alguns, sobre os quais gostaríamos de ter tido o tempo, os meios e os conhecimentos necessários para nos debruçarmos sobre eles:

- A) Estudar uma corte de alunos durante todo o terceiro ciclo e aferir a relação entre os seus desempenhos durante o ciclo de estudos e nos exames nacionais;
- B) Analisar até que ponto os resultados em exame dependem da forma como as escolas são geridas;
- C) Estudar a relação entre a continuidade docente (o mesmo professor de Matemática do sétimo ao nono ano de escolaridade) e os desempenhos em exame;
- D) Estudar o desempenho dos alunos no ensino secundário e relacioná-lo com o seu desempenho em exame;
- E) Comparar o desempenho futuro de alunos com capacidades similares e resultados em exame idênticos mas provenientes de meios sociais diferentes;
- F) Comparar os resultados obtidos por uma escola nos exames nacionais, ao longo dos tempos;
- G) Obter um modelo de ordenação de escolas de acordo com os resultados de exames que tivesse em conta, não apenas os resultados obtidos num ano mas também todas as variáveis em jogo, nomeadamente, os resultados dos anos anteriores, o tipo de alunos, o número de alunos, o modelo de selecção de alunos, o meio de inserção da escola e a evolução que os alunos registaram ao longo do seu ciclo de estudos;

- H) Fazer um estudo similar a este mas com a outra disciplina de exame nacional (Língua Portuguesa) e comparar os resultados;
- I) Estudar aprofundadamente e comparar as características e as práticas de dois estabelecimentos de ensino com níveis de aproveitamento extremos nos exames nacionais.

Referências Bibliográficas

- Actas do Seminário Sobre Avaliação (1991). *Avaliação: Uma Questão a Enfrentar*. Lisboa: APM.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-hill.
- Arroteia, J. (1991). *Análise Social da Educação*. Leiria: Roble Edições.
- Bell, J. (2008). *Como Realizar um Projecto de Investigação* (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Benavente, A. (1990). Insucesso Escolar no Contexto Português — Abordagens, concepções e Políticas. *Análise Social* (Vol. XXV, p.715-733).
- Coutinho, C. (2008). Estudos Correlacionais em Educação: Potencialidades e Limitações. *Psicologia Educação e Cultura* (Vol. XII, nº1, p. 143-169).
- Cunha, R. (2006). A Lógica do Sucesso Escolar: Três Teses e um Argumento. *Revista Crítica* disponível on – line em:
<http://criticanarede.com/html/sucessoescolar.html>
- Fernandes, D. (2008) *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Hadji, C. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo: Das Intenções aos Instrumentos*. Porto: Porto Editora
- Hill, M. & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário* (2º ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Matias, J. (2009). *A Indisciplina e o Insucesso Escolar*. Disponível on-line em:
www.josematias.pt/TemasTecnodid/IndisciplinaVSInsucessoEscolar.

Mendes, A., Costa, J. & Ventura, A. (2003a). Ranking de Escolas em Portugal: Um Estudo Exploratório. *REICE- Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2003 (Vol. 1, nº1), disponível on- line em:

http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n1/Reo_NCV.htm

Mendes, A., Costa, J. & Ventura, A. (2003b). *Seis Faces Ocultas do Ranking de Escolas Uma Abordagem Exploratória. A Escola entre o Estado e o Mercado: o Público e o Privado na Regulação da Educação* (p. 433-452). Comunicação apresentada no II Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional.

Mendonça, A. (2009). *O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais*. Lisboa: Edições Pedago.

Mónica, M. (1998) *Escola e Classes Sociais* (Antologia). Lisboa: Editorial Presença.

Nóvoa, A. (1995). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: Dom Quixote.

Perrenoud, Ph. (2003). Sucesso na Escola: só o currículo, nada mais que o currículo. *Cadernos de Pesquisa* (nº119, Julho, p.7-26).

Pinto, C.(1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: Mcgraw-Hill.

Bibliografia Consultada.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London e Beverly Hills: Sage.

Carrasco, J. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. Rio Tinto: Edições Asa

Chagas, I. (s.d). *Metodologia da Investigação Educacional; Estilos de Investigação*.
Disponível on-line em:
www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/.../EstilosInvestigacao.pdf*9

CNE. (1995). *Avaliação dos Alunos da Educação Básica e do Ensino Secundário*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Coutinho, C. (2005) *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: Uma Abordagem Temática e Metodológica a Publicações Científicas* (p. 1985 - 2000). Braga: universidade do Minho, Série “Monografias em Educação

Coutinho, C. (sd) *Utilização do WIKI no Mestrado em Tecnologia Educativa*. Disponível on-line em: <http://claracoutinho.wikispaces.com/home>

Dominguez, M. (2007). *Expectativas Parentais em Relação à Escola Pública dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Disponível on-line em:
<http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/678>

Estêvão, C.(2004). *Educação, Justiça e Autonomia: Os Lugares da Escola e do Bem Educativo*. Porto: Asa Editores.

Landsheere, G. (1976). *Avaliação Contínua e Exames. Noções de Docimologia*. Coimbra: Livraria Almedina.

Nóvoa, A. (1994). *Evidentemente: Histórias da Educação*. Porto: Asa.

Oliveira, M. (2009). *Escola do Cerco: Falar de rankings é falar de uma miragem*.

Disponível on-line em:

<http://www.ionline.pt/conteudo/28496-escola-do-cerco-falar-rankings-e-falar-uma-miragem>

Murcho, D. (2008) Exames Nacionais e Sucesso Escolar no Ensino Básico e Secundário.

Revista Crítica disponível on – line em: <http://criticanarede.com/ensino.html>

Roger, G. (1979) *História da Educação*. Lisboa: Editorial Vega.

Saavedra, L. (2001). *Sucesso – Insucesso Escolar: A importância do nível socioeconómico e do género*. Disponível on-line em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4415>

Documentos Consultados.

GAVE (2006). *Reflexão dos Docentes de Matemática do 3º ciclo Sobre os Resultados do Exame do 9º ano, 2005 1ª chamada*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Lei nº 46/1986 de 14 de Outubro - *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

Decreto-Lei nº 209/2002 de 17 de Outubro - *Organização Curricular do Ensino Básico*.

Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro – *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Básico*.

Publicações sobre resultados de exame:

Suplemento / caderno destacável do semanário *Expresso* de 16 de Outubro de 2010 – *Ranking das Escolas*; Expresso/Sic;

Edição online do jornal *i*, vulgarmente conhecido por *ionline* de 16 de Outubro de 2010 – *Ranking das Escolas Básicas 2010*; Disponível on-line em:
http://www.ionline.pt/conteudos/especial_basicas_2010.html

Edição online do jornal *Correio da Manhã* de 15 de Outubro de 2010 – *Ranking do Ensino Básico; Classificações dos Exames do 9º ano do ano lectivo de 2009/2010*.
Disponível on-line em: <http://www.cmjornal.xl.pt/detalhe/noticias/ultima>

Trabalhos científicos:

Teresa Seabra – Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais. - Publicado em 2009 na *Revista de Sociologia*(nº 59);

Dr. Almerindo Janela Afonso – Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. - Publicado em 2009 na *Revista Lusófona* (nº 13);

Dr. Domingos Fernandes – Avaliação das Aprendizagens em Portugal. - Publicado em 2009 na *Revista Ciências da Educação* (nº 9);

Dr.^a Luísa Saavedra – Sucesso/ Insucesso Escolar: A importância do nível socioeconómico e do género. - Publicado em 2001, na *Revista de Psicologia* (Vol. XV, nº1).

Dissertações de Mestrado:

Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia:

a) *Influência do Exame Nacional do 9º ano de Escolaridade nas Práticas de Ensino e de Avaliação em Matemática.* – Marília André do Rosário, 2007;

b) *A Problemática da Decisão: A Opção dos Pais pela Escola Privada.* – Elsa Fernandes da Silva Carneiro, 2006.

Universidade Aberta – *Boas Práticas em Escolas Posicionadas nos Últimos Lugares nas Listas de Ordenação.* – Ana Paula Fernandes Monteiro, 2006.

Dicionários:

Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa
(2001), coordenado pelo Professor João Malaca Casteleiro.

Longman Active Study Dictionary (2004, 4^a ed.).

Anexos.

Anexo 1- Pedido de autorização à DRE.

Exmo. Senhor
Director Regional de Educação
Direcção Regional de Educação
Edifício D. João,
Rua Cidade do Cabo, nº38
9050 - 047 Funchal

Assunto: Pedido de autorização para realização de investigação científica.

Regina Alexandra Rebelo dos Santos Valente, portadora do B.I. nº 7781971, residente na Rua Velha da Ajuda, nº129 5º B, 9000-115 Funchal, professora pertencente ao quadro de nomeação definitiva da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Santo António, encontra-se de momento a realizar o segundo ano do Curso de Mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira, sob orientação do Professor Doutor António Bento. Assim, no âmbito da sua dissertação de mestrado intitulada **“Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: o caso da disciplina de Matemática”**, pretende realizar inquéritos, na forma de questionário aos alunos do 10º ano de escolaridade da Escola Secundário Jaime Moniz, aos Directores das escolas do concelho do Funchal onde é leccionado o 9º ano de escolaridade e a um docente do grupo 500 de cada uma dessas escolas.

Os inquéritos são anónimos, pouco extensos e de resposta rápida, visam obter informações gerais sobre os factores que influenciam o sucesso dos alunos nos exames de Matemática do 9º ano de escolaridade e não incluem questões que de alguma forma possam identificar os inquiridos ou interferir na sua privacidade.

Face ao exposto, solicito a V. Exa. se digne autorizar a realização dos referidos inquéritos, elementos sem os quais a realização da investigação não será possível.

Pede deferimento

Funchal, 18 de Março de 2011

(Regina Alexandra Valente)

Anexo 2 - Pedido de autorização para distribuição de questionários (alunos).

Exmo. Sr.
Director da Escola Secundária.

Assunto: Pedido de autorização para distribuição de questionários

Regina Alexandra Valente, aluna do curso de Mestrado em Administração Educacional da Universidade da Madeira, vem por este meio solicitar a V. Ex.^a que autorize a aplicação do questionário em anexo aos alunos do 10º ano desse estabelecimento de ensino.

Este questionário, anónimo e de resposta rápida, surge no âmbito de um trabalho de investigação subordinado ao tema: “Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: O Caso da Disciplina de Matemática”.

A colaboração do seu estabelecimento de ensino é fundamental para a realização da investigação referida.

A investigação em causa pretende estudar o sucesso, analisando algumas variáveis /características que se julga serem comuns aos alunos que concluem o ensino básico com sucesso, por esta razão foram escolhidos alunos do 10º ano. A opção pelo seu estabelecimento de ensino surgiu naturalmente uma vez que é a maior escola secundária de toda a RAM, recebe alunos de todas (ou quase todas) as escolas da cidade, sendo uma referência em toda a Região.

Solicito-lhe que, por questões de selecção da amostra, a distribuição dos referidos questionários, seja feita apenas a uma turma (escolhida aleatoriamente) de cada curso do 10º ano e que o professor que proceder à sua distribuição e recolha seleccione, para responder ao questionário, apenas os alunos que em 2010 realizaram o exame nacional de Matemática do 9º ano de escolaridade.

Anexa-se cópia da autorização da SRE para a realização dos referidos inquéritos e agradece-se desde já toda a colaboração prestada.

Pede deferimento.
Funchal, 28 de Março de 2011

(Regina Alexandra Valente)

Anexo 3- Pedido de autorização para distribuição de questionários (escolas).

Exmo. Sr.
Director de Escola.

Assunto: Pedido de autorização para distribuição de questionários.

Regina Alexandra Valente, aluna do curso de Mestrado em Administração Educacional da Universidade da Madeira, vem por este meio solicitar a V. Ex.^a que autorize a aplicação dos questionários em anexo.

Estes questionários, confidenciais e de resposta rápida, surgem no âmbito de um trabalho de investigação subordinado ao tema: “Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: O Caso da Disciplina de Matemática”.

A investigação em causa pretende estudar o sucesso, analisando algumas variáveis /características que se julga serem comuns aos alunos que concluem o ensino básico com sucesso, por esta razão foram previamente aplicados questionários alunos do 10º ano, nesses questionários era-lhes solicitado que indicassem a escola onde concluíram o 9º ano de escolaridade.

O seu estabelecimento de ensino foi por diversas vezes referido, razão pela qual a sua colaboração é fundamental para a realização da investigação em causa.

Os questionários destinam-se à Direcção da Escola e a um Docente do Grupo 500 e são anónimos.

O seu estabelecimento de ensino não será identificado em qualquer das fases da investigação em curso.

Caso pretenda terei todo o gosto em enviar-lhe as conclusões da investigação que agora realizo.

Anexa-se cópia da autorização da DRE para a realização dos referidos questionários e agradece-se desde já toda a colaboração prestada.

Pede deferimento.

Funchal, 8 de Maio de 2011

(Regina Alexandra Valente)

Anexo 4 - Informação para os envelopes dos questionários.

Tema da Investigação: Sucesso escolar e rankings de escolas no ensino básico.

Responsável: Regina Alexandra Valente.

Contactos: 969067743; alexandrasilva208@gmail.com

Escola _____

Contém:

- 2 Questionários, um destinado à Direcção do estabelecimento de ensino e outro a um Professor do grupo 500 que tenha leccionado 9º ano em 2009/2010.
- Autorização da DRE.
 - Pedido de aplicação dos inquéritos

Data de entrega _____

Data de recolha _____

Anexo 5 -Cópia do Despacho da DRE.



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRECÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

C/C ES Jaime Moniz
C/C EB23 do Concelho do Funchal

EXMA. SENHORA
DRA. REGINA ALEXANDRA REBELO
DOS SANTOS VALENTE
RUA VELHA DA AJUDA, Nº 129-5ºB
9000-115 FUNCHAL

001498 /5

Sua referência

Sua comunicação de

Nossa referência

Data

24/02/11

Proc. 5.72/11

24.MAR.2011

ASSUNTO: **Autorização – Aplicação de Questionários/Inquérito – Tema: “Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: o caso da disciplina de Matemática”**

Em referência à v/carta, informo que autorizo, a aplicação dos questionários sobre o tema referido em epígrafe, aos Exmos. Senhores Directores das Escolas Básicas dos 2º e 3º ciclos do Concelho do Funchal, ao Exmo. Senhor Director da Escola Secundária Jaime Moniz, a um docente do grupo 500 de cada Estabelecimento de Ensino, e aos alunos do 10º ano da Escola Secundária Jaime Moniz, com a anuência dos encarregados de educação dos respectivos alunos, e com a condição do pedido ser operacionalizado junto das Direcções das Escolas.

Com os melhores cumprimentos,

O DIRECTOR REGIONAL

(Rui Anacleto Mendes Alves)

MCP

Direcção Regional de Educação - Ed. D. João - Rua Cidade do Cabo, nº 38 - 9050-047 Funchal
☎ 291708420 Fax 291708437

Apêndices.

Apêndice 1- Questionário teste destinado aos alunos.

Este questionário é anónimo e destina-se a um estudo no âmbito do ensino universitário sobre os factores que promovem o sucesso escolar em exame.

1 Ano de nascimento _____

2 Que nível teve no exame de Matemática do 9º ano? _____

3. Em média quantas horas, por semana, estudava para Matemática no 9º ano? _____

4. Teve aulas de apoio de Matemática na escola no 9º ano? _____

5 Teve explicações privadas de Matemática no 9º ano? _____

6 No 9º ano que escola frequentou ? _____

7 Alguma vez repetiu o ano? Sim [] Não []

Se respondeu sim diga em que ano(os).

8 Alguma vez foi alvo de um processo disciplinar? Sim [] Não []

Se respondeu sim, diga quantas vezes e em que anos.

9 Qual a escolaridade que pretende atingir?

E. Secundário [] Licenciatura [] Mestrado [] Doutoramento []

10 A sua família considera que estudar:

não é importante [] é importante [] é muito importante []

11 Quais as habilitações do seu E. Educação?

Ens. Básico incompleto [] Ens .Básico [] Ens. Secundário[]
Licenciatura [] Mestrado [] Doutoramento []

12 Qual o rendimento mensal do seu agregado familiar?

Até 500 €[] Entre 500€ e 1000€ [] Entre 1000€ e 1500€ []
Entre 1500€ e 2000€ [] Superior a 2000€ []

Sobre o questionário:

Por se tratar de um questionário teste, por favor, indique as questões que considerou serem:

Pouco claras;

Com demasiadas opções;

Com poucas opções;

Demasiado pessoais.

Quanto ao questionário, faça uma crítica geral referindo, por favor, se o considera demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro.

Agradeço a sua colaboração

Apêndice 2 - Questionário teste destinado aos professores.

Este questionário é anónimo e destina-se a um estudo no âmbito do ensino universitário sobre os factores que promovem o sucesso escolar em exame.

Escola XXXXXX

1 Concorda com a classificação das escolas em rankings de exame?

Sim [] Não []

Porquê? _____

2 Sabe em que lugar a sua escola ficou colocada no ranking nacional de exame de Matemática?

Sim [] Não []

3 Sabe em que lugar a sua escola ficou colocada no ranking regional de exame de Matemática ?

Sim [] Não []

(se respondeu não às duas questões anteriores passe à questão 5 por favor)

4 Na sua opinião a classificação da sua escola no ranking de exame do 9ºano de Matemática foi

Péssima [] Razoável [] Boa [] Muito boa []

5 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa nada satisfeito e **5** muito satisfeito, assinale, com uma cruz, o seu grau de satisfação com o desempenho que os seus alunos tiveram no exame de Matemática:

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

6 Comparando os resultados de exame com a avaliação interna dos seus alunos (em Matemática) assinale o intervalo a que pertence a % de níveis coincidentes:

Menos de 20% [] [20 ,40 [[] [40,60[[]
[60, 80[[] [80,100] []

7 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa “não ter qualquer importância” e **5** “ter muita importância”, assinale, com uma cruz, a importância que, na sua opinião, os seguintes factores têm na promoção do sucesso nos exames.

Escola que frequentam

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Qualidade da escola que frequentam

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Frequentarem uma escola bem colocada nos rankings

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Disciplina e educação

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Dedicação /empenho pessoal dos alunos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Dedicação / empenho pessoal dos professores

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Apoio familiar

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Aulas de apoio na escola

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Aulas de apoio privadas

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Percurso escolar

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Meio social e económico do aluno

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Expectativas pessoais dos alunos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Expectativas pessoais dos Encarregados de educação

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Sobre o questionário:

Por se tratar de um questionário teste, por favor indique as questões que considerou serem:

Pouco claras,

Com demasiadas opções;

Com poucas opções;

Demasiado pessoais.

Quanto ao questionário faça uma crítica geral referindo, por favor, se o considera demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro.

Agradeço a sua colaboração

Apêndice 3- Questionário teste destinado aos Directores de Escola.

Este questionário é anónimo e destina-se a um estudo no âmbito do ensino universitário sobre os factores que promovem o sucesso escolar em exame.

Escola XXXXXX

1 Concorda com a classificação das escolas em rankings de exame?

Sim [] Não []

Porquê?_____

2 Na sua opinião a classificação da sua escola no ranking de exame do 9ºano , da disciplina de Matemática foi:

Péssima [] Razoável [] Boa [] Muito boa []

3 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa “nada satisfeito” e **5** “muito satisfeito”, assinale, com uma cruz, o seu grau de satisfação com o desempenho que os alunos da sua escola tiveram no exame de Matemática.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

4 Comparando os resultados de exame com a avaliação interna dos seus alunos (em Matemática) assinale o intervalo a que pertence a % de níveis coincidentes.

Menos de 20% [] [20 ,40 [[] [40,60[[]

[60, 80[[] [80,100] []

5 A publicação dos rankings de escolas trouxe algumas alterações ao seu modelo de Gestão?

Se respondeu sim diga quais (indique as 3 principais)

6 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa “não ter qualquer importância” e **5** “ter muita importância”, assinale, com uma cruz, a importância que, na sua opinião, os seguintes factores têm na promoção do sucesso nos exames (na óptica da gestão).

Escola que frequentam	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Qualidade da escola que frequentam	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Qualidade do material de apoio disponível	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Grande disponibilidade de novas tecnologias	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Frequentar uma escola bem colocada nos rankings	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Disciplina e educação	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Dedicação /empenho pessoal dos alunos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Dedicação / empenho pessoal dos professores	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Assiduidade dos alunos	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Assiduidade dos professores	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Experiência do corpo docente	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Continuidade docente ao longo do ciclo	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Aulas de apoio na escola	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Aulas de preparação para exame	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

7 Em que medida a classificação da sua escola nos rankings influencia o dia-a-dia da escola?

Nada [] Pouco [] Relativamente [] Muito []

8 Indique 3 aspectos em que a gestão das escolas pode contribuir para melhorar os resultados dos alunos em exame.

Sobre o questionário:

Por se tratar de um questionário teste, por favor indique as questões que considerou serem:

Pouco claras,

Com demasiadas opções;

Com poucas opções;

Demasiado pessoais.

Quanto ao questionário, faça uma crítica geral referindo, por favor, se o considera demasiado longo, de difícil resposta ou pouco claro.

Agradeço a sua colaboração.

Apêndice 4- Questionário destinado aos alunos do 10º ano.

*Este questionário tem apenas 13 questões de resposta rápida, razão pela qual não lhe levará muito tempo, é anónimo e confidencial, destina-se a um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado subordinada ao tema “**Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: O Caso da Disciplina de Matemática**”. Com este inquérito pretende-se somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade. A sua aplicação foi autorizada pela **SRE** e pela **Direcção desta Escola Secundária**. Os dados nele recolhidos servirão apenas para o referido estudo.*

Atenção: *Só deve responder a este questionário se tiver realizado o exame de Matemática do 9º ano de escolaridade em 2010.*

1 Em que ano nasceu? _____

2 Que nível obteve no exame de Matemática do 9º ano? _____

3 Que nível obteve a Matemática no 9º ano? _____
(avaliação interna obtida antes do exame)

4 No 9º ano de escolaridade, quantas horas por semana estudava, em média, para a disciplina de Matemática? _____

5 No 9º ano de escolaridade que escola frequentou? _____

Daqui para a frente responda colocando uma cruz e apenas uma na opção mais correcta.

6 No 9ºano frequentou explicações privadas de Matemática? Sim [] Não []

7 No 9ºano frequentou aulas de apoio de Matemática na escola? Sim [] Não []

8 Alguma vez repetiu o ano?

Nunca [] Uma vez [] Duas vezes [] Três vezes ou mais []

9 Alguma vez foi alvo de um processo disciplinar?

Nunca [] Uma vez [] Duas vezes [] Três vezes ou mais []

10 Qual a escolaridade que pretende atingir?

E. Secundário [] Licenciatura [] Mestrado [] Doutoramento []

11 Diga qual é o grau de importância que a sua família dá aos estudos.

Nada importantes [] Pouco importantes [] Importantes [] Muito importantes []

12 Quais as habilitações do seu Encarregado de Educação?

(considere apenas o nível que completou e não a frequência, assim se, por exemplo, frequentou, sem concluir, uma licenciatura a habilitação a assinalar será Ens. Secundário)

Ens. Básico incompleto (*menos que o 9º ano*) [] Ens. Básico completo (*9º ano*) []

Ens. Secundário [] Licenciatura [] Mestrado [] Doutoramento []

Grau de parentesco com o Encarregado de Educação:

Pai [] Mãe [] Irmã(o) [] Outro familiar [] Nenhum []

13 Até ao 9º ano beneficiou de apoio da ASE? Não [] Sim []

***Muito obrigada pela sua colaboração.
Regina Valente***

Apêndice 5 - Questionário destinado a um Professor que tenha leccionado Matemática ao 9º ano de escolaridade em 2009/2010.

Este questionário tem apenas 7 questões de resposta rápida, razão pela qual não lhe levará muito tempo, é anónimo e confidencial, destina-se a um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado subordinada ao tema “Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: O Caso da Disciplina de Matemática”. Com este inquérito pretende-se somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade e recolher informações sobre o impacto que a publicação de rankings teve e tem no dia-a-dia das escolas. A sua aplicação foi autorizada pela DRE. Os dados nele recolhidos servirão apenas para o referido estudo e serão trabalhados juntamente com os dados e as opiniões recolhidas em várias escolas da cidade do Funchal. No estudo a desenvolver nunca será referido qualquer aspecto particular que identifique o estabelecimento de ensino ou os docentes que amavelmente participaram. Em cada questão assinale com uma cruz a opção mais correcta.

1 Concorda com a “classificação” das escolas de acordo com os rankings de exame?

Sim [] Não []

Porquê? _____

2 Sabe qual a posição da sua escola no ranking nacional de exame de Matemática (9º ano), em 2010?

Sim [] Não []

3 Sabe qual a posição da sua escola no ranking regional de exame de Matemática (9º ano), em 2010 ?

Sim [] Não []

(se respondeu não às duas questões anteriores passe à questão 5 por favor)

4 Na sua opinião a “classificação” da sua escola no ranking de exame regional do 9ºano de Matemática, em 2010, foi:

Nada satisfatória [] Pouco satisfatória [] Satisfatória [] Muito satisfatória []

5 Numa escala de 1 a 5, em que 1 significa “**nada satisfeito**” e 5 “**muito satisfeito**”, assinale, com uma cruz, o seu grau de satisfação em relação ao desempenho dos seus alunos no exame de Matemática do 9º em 2010.

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

6 Comparando a avaliação interna com a avaliação em exame dos seus alunos, o nível de sucesso, de um modo geral

☐ piorou muito ☐ piorou ☐ manteve-se ☐ melhorou ☐ melhorou muito

7 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa “**não ter qualquer importância**” e **5** “**ter muita importância**”, assinale o grau de importância que atribui aos seguintes factores na promoção do sucesso nos exames de Matemática (9º ano).

Factor / Importância	1	2	3	4	5
Aspectos físicos da escola					
Qualidade pedagógica da escola					
Qualidade do material didáctico disponível					
Acesso às novas tecnologias					
Posição da escola nos rankings					
Disciplina					
Dedicação /empenho dos alunos					
Dedicação / empenho dos professores					
Acompanhamento familiar dos alunos					
Assiduidade dos alunos					
Assiduidade do professor					
Continuidade docente ao longo do ciclo					
Aulas de apoio na escola					
Aulas de preparação para os exames					
Percurso escolar dos alunos					
Meio social e económico dos alunos					
Expectativas dos alunos					
Expectativas dos encarregados de educação					

*Agradeço a sua colaboração.
Regina Valente.*

Apêndice 6- Questionário destinado à Direcção da Escola.

*Este questionário tem apenas 6 questões de resposta rápida, razão pela qual não lhe levará muito tempo, é **anónimo** e **confidencial**, destina-se a um estudo no âmbito de uma dissertação de mestrado subordinada ao tema “Sucesso Escolar e Rankings de Escolas no Ensino Básico: O Caso da Disciplina de Matemática”. Com este inquérito pretende-se somente identificar os factores que promovem o sucesso no exame de Matemática do 9º ano de escolaridade e recolher informações sobre o impacto que a publicação de rankings teve e tem no dia-a-dia das escolas. A sua aplicação foi autorizada pela SREC. Os dados nele recolhidos servirão apenas para o referido estudo e serão trabalhados juntamente com os dados e as opiniões recolhidas em várias escolas da cidade do Funchal. No estudo a desenvolver nunca será referido qualquer aspecto particular que identifique o estabelecimento de ensino ou os docentes que amavelmente participaram. Em cada questão assinale com uma cruz a opção mais correcta.*

1 Concorda com a “classificação” das escolas em rankings segundo os resultados dos exames?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

2 Numa escala de 1 a 5, em que **1 “significa nada satisfeito”** e **5 “muito satisfeito”**, assinale, com uma cruz, o seu grau de satisfação em relação ao desempenho dos alunos da sua escola no exame de Matemática (9º ano), em 2010.

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

3 No que se refere à disciplina de Matemática, a publicação dos rankings de escolas trouxe alterações à forma como a sua escola é gerida?

Sim ☐ Quais? (p.f. indique as 3 principais)

Não ☐ Se achar pertinente justifique.

4 Todos os anos os media publicam os rankings das escolas, tendo por base a média das classificações que os alunos de cada escola obtiveram nos exames. Considera que a influência dessas publicações na comunidade educativa da sua escola é:

nula ☐

pouca ☐

alguma ☐

muita ☐

5 Indique 3 aspectos em que a gestão das escolas pode contribuir para melhorar os resultados dos alunos em exame.

6 Numa escala de 1 a 5, em que **1** significa “**não ter qualquer importância**” e **5** “**ter muita importância**”, assinale o grau de importância que atribui aos seguintes factores na promoção do sucesso nos exames de Matemática (9º ano):

Factor / Importância	1	2	3	4	5
Aspectos físicos da escola					
Qualidade pedagógica da escola					
Qualidade do material didáctico disponível					
Acesso às novas tecnologias					
Posição da escola nos rankings					
Disciplina					
Dedicação /empenho dos alunos					
Dedicação / empenho dos professores					
Acompanhamento familiar dos alunos					
Assiduidade dos alunos					
Assiduidade dos professores					
Continuidade docente ao longo do ciclo					
Aulas de apoio na escola					
Aulas de preparação para os exames					
Percurso escolar dos alunos					
Meio social e económico dos alunos					
Expectativas dos alunos					
Expectativas dos encarregados de educação					
Experiência dos docentes					

*Agradeço a sua colaboração.
Regina Valente.*